

Mestrado em História Contemporânea

**O Projeto Regional do Mediterrâneo – os casos de
Portugal e Espanha**
Tomás Barbedo Cardoso de Castro Nabais

M

2017



Tomás Barbedo Cardoso de Castro Nabais

**O Projeto Regional do Mediterrâneo – os casos de
Portugal e Espanha**

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em História Contemporânea, orientada
pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto
julho de 2017

O Projeto Regional do Mediterrâneo – os casos de Portugal e Espanha

Tomás Barbedo Cardoso de Castro Nabais

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em História Contemporânea, orientada pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Membros do Júri

Professora Doutora Maria da Conceição Meireles
Faculdade de Letras – Universidade Porto

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro
Faculdade de Letras – Universidade Porto

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
Faculdade de Letras – Universidade Porto

Classificação obtida: 15 valores

Índice

Agradecimentos	7
Resumo	8
Abstract	9
Introdução	10
Capítulo 1 - Contextualização Histórica (1940-1970)	14
1.1 Portugal - Estado Novo	15
1.2 Espanha - Franquismo	26
1.3 Síntese	37
Capítulo 2 - O <i>Projeto Regional do Mediterrâneo</i>	44
2.1 O impacto do <i>PRM</i> em Portugal	46
2.2 O impacto do <i>PRM</i> em Espanha	59
2.3 Conclusão	74
Considerações finais	79
Fontes e Bibliografia	81

Agradecimentos

Este meu projeto de investigação não seria concretizável sem a intervenção do meu orientador, o Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves da Faculdade de Letras da Universidade do Porto por ter aceitado o tema da minha tese e ter acreditado na mesma desde o primeiro ano do Mestrado em História Contemporânea, ajudando-me a construí-la até ao produto final. Agradeço também pela disponibilidade ao conceder-me sessões de orientação no seu Gabinete do Conselho Pedagógico, do qual é Presidente.

Aos restantes professores do Mestrado em História Contemporânea que, assim como o meu orientador, deram-me algumas “luzes” acerca da minha tese: à Professora Doutora Conceição Meireles, pela sabedoria e reconhecimento do tema do meu trabalho, aos Professores Doutores Jorge Fernandes Alves e Gaspar Martins Pereira, pela confiança que depositaram em mim, não esquecendo a ajuda que prestaram para a elaboração deste meu projeto final.

À minha família (pais e irmãos) que sempre me indicaram o melhor caminho e me apoiaram incondicionalmente e que são o meu maior orgulho.

Às minhas colegas de Mestrado em História Contemporânea, pelas horas passadas nas aulas e durante os intervalos dos mesmos e por me auxiliarem também nesta minha tese.

Resumo

O fim da 1.^a Guerra Mundial trouxe à Europa um período de instabilidade social e económica que culminou com o surgimento de regimes ditatoriais de cariz fascista. Dentro desses regimes, dois serão abordados na minha tese, o salazarista e o franquista. No campo educacional, esses regimes debateram-se com um dos grandes problemas a nível nacional, o do analfabetismo, que atingia milhares de pessoas que não sabiam ler nem escrever. Nos primeiros anos de governação de ambos os regimes ditatoriais, foram implementadas significativas reformas e leis que tinham como principal objetivo o de reduzir as elevadas taxas de analfabetismo.

Nos anos de 1950, no pós-2.^a guerra mundial, vai-se assistir a um novo aspeto que marcou a Educação portuguesa e espanhola: a pressão internacional que alguns órgãos, como a O.C.D.E., impuseram face ao atraso educacional desses países. A solução encontrada foi a elaboração de relatórios específicos da situação do estado da educação dos países abrangidos elaborando Projetos Regionais para diferentes países da zona mediterrânica, incluindo, portanto, os casos de Portugal e Espanha.

É precisamente sobre esses relatórios produzidos nos anos de 1960 que a minha tese colocou um enfoque analítico, fazendo primeiramente uma contextualização histórica de Portugal e Espanha entre os anos 1940 e 1970 e posteriormente partir para a análise sucinta dos ditos relatórios, tanto numa perspetiva específica, como comparativa.

Palavras-chave: Analfabetismo; Educação; Estado Novo; Franquismo; Plano Regional do Mediterrâneo (PRM)

Abstract

The end of World War I brought to Europe a period of social and economic instability whom bridge the emergence of dictatorial regimes, with fascist nature. Those regimes, two will be approach in my thesis; the Salazarism and the Francoism. In the educational field, those regimes struggled with one of the biggest issues at the national level, the illiteracy that reached thousands of people, which did not know read and write. In the early years of governance of both dictatorial regimes, meaningful reforms and laws were implemented that had as main objective to reduce the high rates of illiteracy.

In the 50's, after the Second World War, we will see a new aspect that marked the Portuguese and Spanish Education: the international pressure that some organs like the O.C.D.E. imposed in the face of the educational backwardness of those countries. The solution found was the preparation of specific reports on the state of education of the countries drawing up Regional Projects for different countries in the Mediterranean zone, including, therefore, Portugal and Spain.

It is precisely on these reports produced in the sixties that my thesis developed an analytical approach, first making a historical contextualization of Portugal and Spain between the 1940s and 1970s, and then starting with a brief analysis of these reports, both in a specific and comparative perspective.

Keywords: Illiteracy; Education; Salazarism; Francoism; Regional Mediterranean Plan

Introdução

O tema escolhido por mim inicialmente para a dissertação foi sobre a questão do analfabetismo nos primeiros anos do Estado Novo. Contudo, após uma reflexão sobre o mesmo, decidi apostar no tema e enfoque que deu origem ao título: “Analfabetismo e Educação em tempo de ditaduras. Estudo comparativo com o Estado Novo e o Franquismo em fundo”. Esta decisão teve como objetivo incidir um pouco melhor na comparação sobre a questão do analfabetismo em Espanha, para além de Portugal. A escolha deste meu projeto de investigação explica-se por ser um tema estruturante no período em questão, ao tratar de uma época em que a taxa de analfabetismo em Portugal rondava os 40% da população total. Outro fator que me levou a escolher este tema foi retratar e comparar simultaneamente o caso espanhol, ou seja, o problema do analfabetismo entre 1940 e 1970 no regime franquista, por também não se saber muito sobre o sistema educativo espanhol e o analfabetismo em Espanha.

Quanto às questões de investigação para a tese que agora é apresentada e que tive que me debater ao longo do meu percurso académico como estudante do Mestrado em História Contemporânea são as seguintes: Como se caracterizava o Ensino em Portugal e Espanha entre 1940 e 1970? De que forma as taxas de analfabetismo evoluíram entre 1940 e 1970? Que leis e ou reformas foram implementadas para travar a elevada taxa de analfabetismo quer no Estado Novo, quer no regime franquista? O que foi o *Projeto Regional do Mediterrâneo*? Que impacto, resultados e consequências teve em Portugal e Espanha?

No que diz respeito às fontes que utilizei para a elaboração deste meu projeto, tive em consideração duas, a saber: impressas e *online*. Dentro das fontes impressas a minha tese foi feita a partir do *Projecto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar Portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Esta extensa obra de 1963 editada pelo Instituto da Alta Cultura do Centro de Estudos de Estatística Económica fez um estudo das necessidades nacionais de educação até 1975, com estimativas dos correspondentes encargos financeiros, tendo em atenção a possível evolução demográfica, económica e cultural de cada um dos seis países participantes no programa da OCDE para o Mediterrâneo (Espanha, Grécia, Itália, Jugoslávia, Portugal e Turquia), ou seja, o objetivo primordial desta obra, foi o de contribuir para o estudo das necessidades nacionais da educação, fazendo, por isso, uma previsão até 1975, como estimativa do correspondente

encargo financeiro, tendo em conta a possível evolução demográfica, económica e cultural de cada um dos países acima referidos.

Quanto à divisão desta dissertação, a mesma está dividida em cinco capítulos, mais vinte e oito páginas finais de anexos. Estes capítulos vão desde “As necessidades futuras de pessoal qualificado”, pertencente ao Capítulo I, passando pelas “Instalações, situação atual e previsões” do Capítulo III, em que se faz uma descrição sintética das instalações e situação dos cinco tipos de ensino (primário, secundário, médio, normal e superior) e, por último, “Despesa com o Ensino: Situação atual e previsões” do Capítulo V. Para além deste estudo datado de 1963, outra fonte impressa que usarei para a elaboração deste meu projeto é *50 Anos de Estatísticas da Educação – Volumes I, II e III*, de 2009 e editada pelo Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. O primeiro volume desta obra incide essencialmente sobre dados estatísticos que caracterizam a educação e o sistema de educação em Portugal. Para além disso, entre as páginas 63 e 357 do primeiro volume existe uma secção intitulada “Indicadores” com variados quadros relativos à taxa real de escolarização; à taxa bruta de escolarização, entre outros. Como a minha tese também aborda a vertente educativa espanhola recorri à obra *Las necesidades de educación y el Desarrollo Económico-Social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*.

Como fontes *online*, para o caso espanhol tive em conta o fundo documental do Instituto Nacional de Estadística de Espanha, mais especificamente, os Anuários Estadísticos relativos aos anos em que vou tratar entre as décadas de 1940 e 1970 e os *Censos de Población*. Nesta base de dados *online*, é-nos evidenciado, a título de exemplo, o número de alunos inscritos nos quatro tipos de ensino: primário, secundário, universitário e técnico; quantos alunos conseguiram diploma; o número de professores em cada grau de ensino; e o número de estabelecimentos (oficiais ou particulares). Quanto aos Censos, fornecem-nos as tabelas e quadros relativos às taxas de alfabetização e de analfabetismo entre 1940 e 1970. Ainda nas fontes *online*, sublinho a variedade de artigos que encontrei na Internet relativamente à alfabetização nos regimes franquista e salazarista, a título de exemplo: *Alfabetización, semialfabetización y analfabetismo en España, 1860-1991*, de Narciso de Gabriel; *Educación y dictadura franquista. Los años cuarenta*, da autoria de Damián A. González Madrid; *Evolução da política educativa em Portugal*, de Alice Mendonça; *Alfabetização e escola em Portugal no século XX: Censos Nacionais e estudos de caso*, de António Candeias e Eduarda Simões.

Passando agora a analisar sucintamente o Estado da Arte, sublinho as obras espanholas *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*; *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*; *La educación en España. Una perspectiva económica* e *La educación en España. Bases para una política educativa*. No caso das obras em português e que também são de grande importância, saliento as seguintes: *O Estado e a Educação* de Medina Carreira; *Difícil é Educá-los* de David Justino; *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX a XX. Os Censos e as Estatísticas* da autoria de António Candeias, Ana Luísa Paz e Melânia Rocha; o capítulo X da *Nova História de Portugal*, dirigida por Joel Serrão e Oliveira Marques, intitulado “A «Educação Nacional»” da autoria de António Nóvoa e *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano* por Rómulo de Carvalho. Quanto à primeira obra *O Estado e a Educação*, de Medina Carreira, encontra-se dividida em seis capítulos, fazendo um esboço da Educação no Estado Novo, analisando ainda o sistema educativo depois da revolução do 25 de Abril de 1974, nos vários tipos de ensino: primário, liceal, técnico e superior. Os últimos quatro capítulos remetem para um estudo mais aprofundado dos recursos utilizados no Estado Novo para o Ensino. *Difícil é educá-los* analisa os diferentes fatores que poderão explicar o atraso educativo português e onde o autor David Justino propõe três dimensões: mais educação, melhor educação e maior equidade social. A terceira obra intitulada *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX a XX. Os Censos e as Estatísticas* têm como principal objetivo, segundo a ótica dos seus autores, elaborar uma “base de dados” sobre a evolução da alfabetização em Portugal, de 1864 a 1991, recorrendo-se, por conseguinte, aos censos e estatísticas, com as taxas de alfabetização e de analfabetismo. Quanto ao décimo capítulo da *Nova História de Portugal*, intitulado “A «Educação Nacional»”, António Nóvoa apresenta-nos as principais linhas gerais do sistema educativo no Estado Novo entre 1930 e 1960 ao estabelecer três fases para o mesmo: a primeira que vai de 1930 a 1936 e a que deu o título de “A difícil substituição de legitimidades”; a segunda vai de 1936 a 1947, a chamada fase da construção nacionalista do Estado e a terceira fase que vai de 1947 a 1960. Por último, a obra de Rómulo de Carvalho intitulada *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*, faz-nos, como o título em si indica, a história da educação em Portugal desde os primórdios da nação até à política educativa da Ditadura Nacional, sendo uma obra importante para este meu projeto de mestrado, por abarcar o período cronológico que tratarei.

Como já o referi anteriormente, este meu projeto de mestrado teve como questão essencial o analfabetismo e as políticas educativas levadas a cabo por dois regimes totalitários: o Estado Novo em Portugal e o Franquismo em Espanha, entre 1940 e 1970, sendo um tema que me causou interesse e pareceu-me estruturante na História de Portugal e de Espanha e que podia contribuir para o panorama historiográfico português na medida em que, para além de focar o Estado Novo, dá igual destaque ao regime franquista e por, no meu entender, ser um tema muito pouco abordado a nível académico.

Com isto passo a enumerar os contributos da minha tese: primeiro: compreender as relações entre os sistemas educativos durante o período ditatorial de ambos os países, ou seja, se há semelhanças ou diferenças; segundo, caracterizar a evolução/diminuição das taxas de analfabetismo na Península Ibérica, analisando o seu comportamento; terceiro, explicar as principais alterações nas décadas de 1950 e 1970; em quarto, evidenciar o significado do *Projeto Regional do Mediterrâneo* na alteração das diretrizes educacionais de ambos os países, isto é, de que forma, um órgão europeu moldou o sistema de ensino português e espanhol; e, por último, estabelecer um panorama da evolução da alfabetização em Portugal como em Espanha, ou seja, as mudanças sentidas após a elaboração do *Projeto Regional do Mediterrâneo*.

Capítulo 1 - Contextualização Histórica (1940-1970)

Como foi abordado anteriormente na Introdução, farei neste Capítulo I um percurso histórico pelo Portugal do Estado Novo e pela Espanha Franquista, centrado no período entre 1940 e 1970, tendo como referência alguma da bibliografia portuguesa e espanhola, específicas para este tema e presentes nas notas de rodapé. A razão pela qual foquei a minha baliza cronológica entre as datas acima referidas deve-se, sobretudo, ao facto de tratar-se da época onde os dois regimes se aproximam, primeiro devido à Guerra Civil de Espanha e à simpatia de Salazar pelas forças franquistas e, posteriormente, pela intensificação das relações diplomáticas. Por outro lado, considereei necessária a elaboração de um quadro comparativo entre Portugal e Espanha entre os anos 1940 a 1970, anos-chave das ditas ditaduras, para melhor aferir a diferença de dois países distintos, quer na forma como olharam para o problema do analfabetismo, quer na reação e alertas que receberam por parte de órgãos internacionais como a OCDE, espelhando assim uma pressão internacional para acabar com as elevadas taxas de analfabetismo existentes nesses dois países.

Um dos objetivos centrais deste capítulo é caracterizar política e ideologicamente os dois regimes, ou seja, que tipo de iniciativas foram implementadas, quais os principais agentes e protagonistas das duas ditaduras em particular na vertente educativa, a organização política de cada sistema, os seus instrumentos de controlo e mecanismos repressivos utilizados, a relação entre a Igreja e o próprio Estado, os seus elementos fascistas e os movimentos oposicionistas que surgiram durante o tempo vigente de cada ditadura. Outro propósito essencial para esta parte acerca da contextualização histórica será caracterizar a educação, alfabetização e o analfabetismo em cada país, isto é, como era feito o ensino em tempo de ditaduras, concentrando as medidas e ou leis que foram tomadas para melhorar o nível de ensino e combater as elevadas taxas de analfabetismo que Portugal e Espanha detinham.

Após a apresentação sintetizada da contextualização histórica no Estado Novo português e no Franquismo espanhol farei uma breve conclusão tratando primordialmente, num primeiro plano, sobre o confronto entre a filosofia educativa do Estado Novo e do Franquismo, ou seja, quais as semelhanças e diferenças existentes e, num segundo plano, o papel da Escola e da alfabetização no pós-2.^a Guerra Mundial, explanando as teorias educativas surgidas, tendo como base algumas obras, sobretudo espanholas e em

particular o tema 8 do livro *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea* dos autores Olegario Negrín-Fajardo e Javier Vergara-Ciordia.

1.1 Portugal – Estado Novo

As origens do Estado Novo português remontam ao ano de 1933, aquando da promulgação de uma Constituição, influenciada pelas constituições republicana de 1911 e a alemã de 1919¹, que tinha sido apresentada para discussão em 28 de maio de 1932, pondo termo a um período político português, o da Ditadura Militar (1926-1933) e institucionalizando o nascimento de uma nova ideologia política exteriorizada num Estado Novo. Nesse mesmo documento histórico são delineados os princípios-base do novo regime político que se caracterizava por ser: nacionalista, por se considerar que todos os interesses das pessoas estavam sujeitas às funções da nação; corporativista, organizando a nação em vários organismos criados pelo próprio Estado, unitário² e autoritário. Quanto à sua organização política, estava estruturada em quatro órgãos essenciais e que exerciam a vida política da Nação Portuguesa, a saber: o Presidente da República, a Assembleia Nacional, o Governo e os Tribunais. O primeiro, órgão máximo da soberania, era eleito por sufrágio direto, sendo que o seu mandato era de sete anos. Apesar de o chefe máximo da Nação deter alguns dos poderes mais importantes, quem monopolizava toda a governação do Estado Novo era o chefe do Executivo que, neste caso, estava representado pela figura incontornável de António de Oliveira Salazar e, mais tarde, por Marcello Caetano. Era através da Assembleia Nacional que passava a maioria das leis propostas pelo Governo que cada um dos noventa deputados eleitos por sufrágio direto propunha a este órgão máximo da Nação para discussão, não obstante muitas delas nunca adquirirem forma, devido a interesses políticos e por as ditas discussões gerarem opiniões adversas, que aconselhavam o Governo a não as implementar. Quanto ao papel do Governo, de acordo com a nova constituição, era liderado pelo verdadeiro chefe da Nação, ou seja, o Presidente do Conselho de Ministros que relegava para segundo plano o Presidente da República, figura mais emblemática do que interventiva do regime. As reais competências

¹ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 304

² CARVALHO MINEIRO, Adélia – *Valores e Ensino no Estado Novo. Análise dos Livros Únicos*. Lisboa: Edições Sílabo, 2007, p. 41

deste órgão político passavam por legislar, por propor e ou aplicar as leis, necessitando sempre da autorização legislativa que partia da Assembleia Nacional.³

O ano de 1940 marca o início do apogeu do Estado Novo com a abertura ao público da Exposição do Mundo Português, uma das principais obras de propaganda e legitimação do regime, celebrando um Duplo Centenário – o Centenário da Fundação de Portugal, em 1140, e o Centenário da Restauração da Independência, em 1640.⁴

Esta exposição, realizada em Lisboa, entre os Jerónimos e o Tejo, foi inaugurada em 23 de junho e encerrada em 2 de dezembro de 1940 e realizou-se num período de Guerra Mundial, dando uma ideia de paz e estabilidade.

Após o fim da 2.^a Guerra Mundial, assistimos em Portugal a um surto de Oposição, pois com a vitória dos aliados na Europa, em maio de 1945, acredita-se na queda do regime salazarista.

É neste contexto que é criado o MUD, Movimento de Unidade Democrática, o novo partido da Oposição, que vai concorrer às eleições de novembro de 1945, após a dissolução da Assembleia Nacional, por Salazar.

Após a eleição da nova Assembleia Nacional, constituída maioritariamente por membros do partido – a União Nacional –, o governo procura evitar a reorganização da oposição, perseguindo todos os subscritores das listas de apoio ao MUD.

Entretanto, a polícia política, designada de Polícia de Vigilância e Defesa do Estado (PVDE), foi reorganizada e aperfeiçoada nos seus métodos, passando a designar-se por Polícia Internacional e de Defesa do Estado (PIDE). Quanto aos seus poderes de repressão, estes foram alargados, transformando-se num verdadeiro “Estado dentro do Estado”.⁵

Chegados a 1949, a oposição devidamente organizada em volta da MUD, decide concorrer às eleições presidenciais propondo um novo candidato, o general Norton de Matos.

³ ROSAS, Fernando (aut.) – *O Estado Novo*. In. MATTOSO, José (dir.) – *História de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, Vol. VII., 1994, p. 270

⁴ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, pp. 347-348

⁵ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 295

É, também, na década de 1950 que o Estado Novo desenvolve a sua economia, ao abrir o país ao comércio internacional, permitindo a entrada regulada de capitais estrangeiros, o que beneficiou o campo industrial, em particular a indústria química e metalomecânica, o turismo, os transportes, o setor enérgico e as infraestruturas.

Todavia, apesar desta abertura económica, o país continuava a ser, na sua maioria, rural e assimétrico, com zonas litorais mais desenvolvidas e melhor infraestruturadas em relação às regiões do interior, facto que levou à migração de dois milhões de portugueses para diversos destinos à procura de melhores condições de vida.⁶ Paralelamente, as pressões internacionais sobre o regime intensificaram-se, fazendo com que ele fosse obrigado a abrandar, temporariamente, a repressão.

Assim, em 1956, a prisão política do Tarrafal é encerrada, contudo, a intensificação da luta contra o regime, quer no campo, que nos centros industriais, origina novas vagas de prisões.

Com o ano de 1958, assiste-se a um novo ciclo de crise política do regime, mais especificamente, com a campanha eleitoral de Humberto Delgado.

Na sequência dessas eleições e face à necessidade de recorrer à fraude para garantir o triunfo de Américo Tomaz, Salazar impõe mudanças no processo eleitoral passando o Presidente da República a ser eleito por um colégio eleitoral, constituído por membros da Assembleia Nacional, da Câmara Corporativa e por representantes municipais de cada distrito e de cada província ultramarina.⁷

Salazar, decidido a não correr mais riscos, alterou a lei eleitoral, dando por terminado o sufrágio direto nas eleições presidenciais. Consequentemente, Humberto Delgado, impossibilitado de continuar com a oposição ao regime salazarista e constitucional, vê-se obrigado a abandonar o país e a partir para o Brasil, onde já se encontrava Henrique Galvão, sendo a partir daí que organizam o Movimento Nacional Independente. Mais tarde, o *General Sem Medo* alia-se a um grupo de espanhóis no exílio, criando assim o Diretório Revolucionário Ibérico de Libertação, o DRIL, e Henrique Galvão, capturando o navio Santa Maria junto à costa da Venezuela com o objetivo de desembarcar em Angola, procura também mostrar ao mundo o descontentamento interno (embora, no final, tivesse de entregar o pacote ao governo brasileiro em troca de asilo político). Este mítico episódio

⁶ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 322

⁷ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 348

político teve consequências na imprensa estrangeira, concorrendo para abalar o prestígio externo do regime.⁸

Na década de 1960, e em particular com o início da Guerra Colonial em 1961, entramos numa nova fase política do regime, com uma intensificação da oposição e uma forte agitação estudantil: em abril de 1961, o ministro da Defesa, general Botelho Moniz tenta um golpe de estado contra António de Oliveira Salazar que fracassou. Em dezembro é a vez das possessões portuguesas na Índia (Goa, Damão e Diu) sofrerem uma invasão pelo exército indiano que depressa as conquistou. Em janeiro de 1962, rebentava em Beja uma nova revolta militar que depressa foi sufocada, mas que resultou na morte do subsecretário de Estado do Exército, Jaime Filipe da Fonseca. Quanto às agitações estudantis, estas ocorreram de março a maio de 1962, movimentos esses que abalaram o País, especialmente a partir da Universidade de Lisboa. Estes movimentos estudantis tiveram como objetivo principal a oposição ao governo salazarista através de variadas greves e protestos. Marcello Caetano, na altura dos acontecimentos, era reitor da Universidade de Lisboa, protestou contra a violação da autonomia universitária, apresentando assim a sua demissão do cargo.⁹

Apesar destas crises (política e universitária) o governo de Salazar continuou de pedra e cal, adotando, por isso mesmo, algumas medidas repressivas sobre estudantes e professores, com condenação de muitos alunos e prisão dos mesmos. Quanto aos professores que apoiaram a causa estudantil, muitos deles também foram presos e demitidos. Apesar da repressão que se sentiu, quer nas universidades, quer na vida social, a luta estudantil prosseguiu até ao final do governo de Salazar com vários protestos contra o sistema político vigente. O governo continuou a reagir, prendendo os estudantes mais ativos.¹⁰

A par com os conflitos internos, o regime salazarista viu-se a braços com um novo conflito, desta vez externo, com a União Indiana, que após a sua independência declarada no ano de 1947, tentou apossar-se dos territórios ocupados pelos franceses e portugueses na Península do Indostão. Com a posterior evacuação por parte da França em 1955-1956, através de pressões internacionais, a União Indiana incita o governo português a fazer o

⁸ ROSAS, Fernando (aut.) – *O Estado Novo*. In MATTOSO, José (dir.) – *História de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, Vol. VII, 1994, p. 532

⁹ ROSAS, Fernando (aut.) – *O Estado Novo*. In MATTOSO, José (dir.) – *História de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, Vol. VII, 1994, p. 534

¹⁰ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 355

mesmo com os territórios correspondentes a Goa, Damão e Diu, todavia Portugal opõe-se firmemente contra esta decisão. Como consequência desta recusa, os indianos organizam durante a década de 1950, múltiplas marchas pacíficas sobre os territórios ocupados pelos portugueses. Em 1961, por recusar-se a abdicar das suas colónias, Portugal enfrentou assim uma sangrenta insurreição no Noroeste de Angola (1961) e uma agressão militar por parte da Índia, que em 18 de dezembro invadiu Goa e aprisionou 4000 soldados.

¹¹ A partir daqui inicia-se a chamada Guerra Colonial em África que mobilizará milhares de soldados portugueses em defesa das nossas colónias em 3 frentes de batalha: Angola desde 1961; Guiné (1963) e Moçambique (1964). No caso de Macau, os comunistas souberam impor a sua vontade em 1966, tolerando também uma soberania portuguesa. Com a Guerra Colonial em curso, aumenta-se o número de anos de serviço militar obrigatório e intensifica-se o seu recrutamento. Como consequência desta Guerra que vai durar até 1975 surgirá o isolamento de Portugal por parte dos outros estados e instituições, como as Nações Unidas, que apelará para o fim do confronto e a descolonização dos territórios ultramarinos sob administração portuguesa. Todavia, trouxe também benefícios ao regime ao conceder, a título de exemplo, compensações de foro económico ou militar e consentindo investimentos estrangeiros, quer na metrópole como nos territórios ultramarinos e permitindo o estabelecimento de bases de outros países da NATO, como a Alemanha e a França. Paralelamente, dá-se um maior investimento por parte do Estado, desenvolvendo-se vários recursos locais e fomentando-se o progresso da Educação.

Já no final dos anos 60, assistimos a uma agonia política do Estado Novo, devido essencialmente à sucessão de Salazar. Com a senilidade deste e após uma queda de uma cadeira nos inícios de setembro de 1968, torna-se necessário a indicação de um novo Presidente do Conselho, para dar continuidade ao regime. Assim, no dia 27 de setembro de 1968, o Presidente da República Américo Tomás chama Marcello Caetano para chefiar o poder em Portugal, considerado por muitos como um liberal e com uma brilhante carreira política e académica: em estudante foi diretor da revista *Ordem Nova*, de extrema-direita; foi colaborador na elaboração da Constituição de 1933; foi ministro das Colónias e da Presidência; e como já foi referido anteriormente, reitor da Universidade de Lisboa.¹²

¹¹ RAMOS, Rui (coord.); MONTEIRO, Nuno Gonçalo; *et al.* – *História de Portugal*. Lisboa: Esfera dos Livros, 2009, pág. 17

¹² MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, pp. 357-358

Com Marcello Caetano no poder acreditava-se numa renovação política, daí a atribuição ao seu governo do epíteto “primavera marcelista”. Assim, foram feitas reformas e implementadas medidas para tornar o regime menos odioso: a União Nacional, único partido político do Estado, passou a designar-se Ação Nacional Popular; a PIDE, também muda de sigla acrescentando DGS, Direção Geral de Segurança; o Secretariado Nacional de Propaganda passa a designar-se Secretariado de Informação e Turismo; a Comissão de Censura transforma-se na Comissão de Exame Prévio.

Contudo, as esperanças numa mudança repentina no regime saíram goradas nas eleições legislativas de 1969, pois o governo não procedeu a nenhuma modificação nos cadernos eleitorais e a repressão repetiu-se, mais uma vez. Todavia, as listas da Ação Nacional Popular incluíam candidatos liberais como Sá Carneiro ou Francisco Pinto Balsemão, surgindo assim dentro da Assembleia Nacional uma nova ala política – a Liberal – que foi tida como opositora às políticas do governo marcelista.

Como podemos observar a partir desta descrição do Estado Novo, a sua ideologia foi buscar as influências a outros regimes autoritários da época, como é o caso do Fascismo italiano, da ditadura espanhola do General Primo de Rivera e do Franquismo na sequência da Guerra Civil de Espanha, assim como dos regimes alemão e austríaco.

Entrando, agora, na caracterização do sistema educativo durante o Estado Novo e entre 1940 e 1970, podemos afirmar seguramente que o ensino em Portugal, segundo António Nóvoa no capítulo dedicado à Educação Nacional do volume 12 da *Nova História de Portugal*, dirigida por Joel Serrão e A.H. Oliveira Marques, “ (...) sofreu uma transformação radical ao longo do século XX.”¹³, com sucessivas reformas nos variados tipos de ensino: primário, liceal, universitário e técnico, como forma de combater a elevada taxa de analfabetismo que se abatia sobre Portugal desde o século XIX. Para além disso, o Estado Novo, como afirma Oliveira Marques na sua *História de Portugal*, nunca concedeu prioridade a uma política de educação das massas, o que já acontecia na Primeira República. Neste campo, o próprio Governo salazarista dará mais enfoque aos seus ideais nacionalistas, ou seja, à exaltação do passado e de certas épocas da história portuguesa para engrandecimento e orgulho da Nação, ideologia essa que passa a constar nos livros únicos das primeira, segunda e terceira classes, passando este Ensino a ser chamado de “Educação Nacional”.

¹³ NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“*Nova História de Portugal*”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 455

Assim sendo, podemos notar, ao longo do período cronológico em causa, que há uma preocupação na construção de edifícios, onde se salienta uma separação de género, mas curiosamente também a difusão de novos métodos pedagógicos, atualizados em relação à época em que surgem.

Quanto à construção de edifícios, constata-se uma subida gradual do número de escolas primárias oficiais, que nos anos 1940 eram de 10 000, em 1950 cerca de 10 800, nos anos 60 perto de 18 000 e na década de 1970 baixando para 17 000.¹⁴

No que diz respeito ao número do professorado do ensino primário, este também subiu, se bem que de uma forma gradual até 1950: eram em 1940 – 13 400 professores; em 1950 – 14 000 professores; nos anos 60 – 37 000 professores; em 1970 – 54 000 professores.¹⁵

Os números apresentados para o ensino primário nos anos 1940 evidenciam uma predominância do género masculino – eram 254 622 alunas enquanto o número de alunos era de 352 076. No total, tínhamos 606 698 alunos inscritos no ensino primário. Nos anos 1950 e 1960 estes números apresentariam um aumento considerável, com 664 750 alunos inscritos e 887 235, respetivamente. Na década de 1970, representariam 935 453 no total.¹⁶

Quanto ao nível secundário liceal e ao seu número de alunos inscritos, entre 1940 e 1970, assistimos a uma subida exponencial de 36 467 para nos anos 60 esse número ascender aos 111 821 alunos inscritos; para além disso, o sexo masculino predominava nos anos correspondentes. Em 1970, o ensino secundário liceal era frequentado por 404 mil alunos.¹⁷

Passando ao ensino universitário e ao seu universo estudantil, podemos afirmar que a população universitária só triplicou no período 1930-1960. Assim, na década de 1940, havia mais de 9 332 alunos inscritos no ensino superior, sendo que a população masculina estava em vantagem com 7 563 alunos. Na década de 50, notamos uma subida de 4,5% com 13 489 alunos no ensino superior. Quanto ao sexo, o número de alunos do

¹⁴ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 326

¹⁵ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 326

¹⁶ NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“Nova História de Portugal”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 462

¹⁷ NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“Nova História de Portugal”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 486

sexo masculino também aumenta nesta década mais de 3%, sendo que a população feminina aumenta ligeiramente - 2%. Chegados aos anos de 1960, o número de universitários inscritos neste grau de ensino sobe exponencialmente em relação à década antecedente, com um total de 21 655 alunos.

O número de alunos inscritos cresceu, com principal destaque para o campo masculino que, nos anos 1960, rondavam os 14 522; já o sexo feminino ficava-se pelos 6 733. Finalmente, no ano de 1970, assistimos a um crescimento no ensino universitário com uma elevada subida no número de alunos inscritos a chegarem aos 49 461.¹⁸

Quanto às políticas educativas em si, o Estado Novo empreendeu, logo no início, uma campanha de redução do ensino primário obrigatório de 4 anos para ser 3, passando a ser necessária apenas a terceira classe para cumprimento da escolaridade obrigatória. Esta redução deve-se, não só, à adaptação da escola aos trabalhos agrícolas, uma vez que muitas destas crianças auxiliavam os pais nas tarefas sazonais e pouco tempo poderiam dispensar para a sala de aula, como também a necessidade do Estado em ter “mãos de trabalho” jovens a produzir para o país a baixos salários.¹⁹

Uma outra forma de contenção de custos, não só para as famílias como também para o Estado foi a implementação do manual único, em abril de 1936, manual existente em todas as classes desde a 1.^a até à 4.^a classe que visava educar as novas mentes em termos educacionais a implementar a ideologia do Estado Novo nas suas páginas e nas mentes destes alunos. Folheando as páginas destes manuais, as várias temáticas permitidas pelo Estado vinham na forma de pequenos textos alegóricos, cantigas ou histórias de incitação dos grandes feitos da nação e dos homens que as praticaram. Uma vez que a escolaridade obrigatória iria apenas até à terceira classe, este livro era idealizado como todos os outros, se bem que as suas temáticas enfatizavam muito mais os ideais propostos pelo Estado.

Nos anos de 1940, sucedendo a Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional, seguem-se como ministros dois professores catedráticos da Faculdade de Direito, Mário de Figueiredo e Caeiro da Mata.²⁰

O Mário de Figueiredo, que permanece no governo entre 28 de agosto de 1940 e 7 de setembro de 1944, implementa uma reforma no ensino liceal que, todavia, não se vai

¹⁸ NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“*Nova História de Portugal*”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 494

¹⁹ CARREIRA, Medina – *O Estado e a Educação*. Lisboa: Cadernos do Público, 1996, p. 17

²⁰ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 778

concretizar. Vai restituir ao 7.º ano de escolaridade a sua função preparatória para a passagem para os graus mais avançados de ensino, porém vai transparecer na sua política educativa um certo recuo face às reformas escolares deixadas pelo seu antecessor Carneiro Pacheco.²¹

Uma outra medida efetuada por este ministério foi a reabertura das Escolas do Magistério que visavam a formação de professores primários, uma vez que o seu encerramento, logo no início do Estado Novo (por serem consideradas próximas da ideologia republicana), prejudicou esta classe laboral com a diminuição de professores no ativo, preparados para lecionar nas escolas.²² As primeiras escolas a serem reabertas, em 1942, situavam-se nas seguintes capitais de distrito: Lisboa, Porto, Coimbra e Braga, centros populacionais de grande alcance, se bem que também se equacionou a abertura de uma outra, em Ponta Delgada, no arquipélago dos Açores, o que se veio a realizar no ano seguinte.

As reformas no ensino técnico e no ensino universitário também foram implementadas, depois de serem promulgadas em 1947, durante o seu período de vigência enquanto ministro.

Um marco relevante da sua carreira como ministro foi o decreto-lei de 21 de novembro de 1941, decreto que permitia a contratação de professores, tanto nacionais como internacionais, para a regência de determinadas cadeiras em determinados cursos.²³

Sob o ministério de Caeiro da Mata, as reformas do ensino universitário continuaram a ser efetuadas. A reestruturação do curso de Direito tem aqui uma grande relevância, pois o mesmo passa dos normais 4 anos para 5, extinguindo também o grau de Bacharel, permanecendo assim apenas o título de licenciado.²⁴

É também com ele que os exames liceais voltam a ser implementados, sendo abolido o anonimato dos mesmos que, segundo a lei, não prestigiava a classe de funcionários do Estado, voltando atrás com a medida de Carneiro Pacheco.

²¹ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 778

²² CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 779

²³ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 780

²⁴ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 781

Durante estes anos, um outro debate volta a ressurgir: o da educação mista versus coeducação. Anteriormente criticado devido aos custos económicos, a separação dos sexos feminino e masculino será implementada em todas as escolas possíveis, mesmo sem a construção de novos edifícios, recorrendo, por sua vez, a horários de ensino diferenciados, para uns e para outros, nos vários graus de ensino.

No final do seu mandato como Ministro da Educação Nacional e com o aproximar do termo da Segunda Guerra Mundial, Mário de Figueiredo demite ainda dois catedráticos da maior importância do ensino superior: Bento de Jesus Caraça e Mário de Azevedo Gomes, acentuando-se, ainda mais, a repressão.²⁵

Posteriormente a estes ministros, chega ao cargo Fernando Andrade Pires de Lima, professor da Faculdade de Direito de Coimbra, que se manteve no cargo por largos oito anos, entre 1947 e 1955.

É com ele que se promulgou, em 1952, o célebre Plano de Educação Popular, com a intenção de diminuir as altas taxas de analfabetismo, que se mantinham nos 48,7% em Portugal visando com essa diminuição o crescimento económico e a industrialização do país.²⁶

Com ele também é implementada a Campanha Nacional de Educação de Adultos, visando a educação de adultos, porém, era também permitida a assistência de crianças a estas aulas. Esta campanha ajuda a garantir que o número global de alunos inscritos no ensino primário se eleve de cerca de 670 000, em 1951-1952 para perto de 1 070 000 em 1955-1956.²⁷

Em termos de reformas, o ensino primário modificou a sua obrigatoriedade em termos de idade, sendo anteriormente dos sete aos onze anos, passando a ser dos sete aos doze anos, mas mantendo a sua obrigatoriedade até à 3.^a classe.

No ensino liceal, altera-se a sua anterior estrutura, desenhada por Carneiro Pacheco, voltando este grau de ensino a ter cinco anos de duração e um curso complementar de dois anos, todavia conservando uma separação clara entre Ciências e Letras.

²⁵ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 783

²⁶ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 785

²⁷ CARREIRA, Medina – *O Estado e a Educação*. Lisboa: Cadernos do Público, 1996, p. 13

Uma redução nas matérias destes anos também foi efetuada, sendo apenas lecionado o que era necessário e essencial, para além do ensino do latim ser extinto no Curso Geral dos Liceus.²⁸

Para que a formação profissional dos docentes liceais fosse melhor preparada, era-lhes exigida a obtenção de um nível superior de cultura numa instituição superior e a aquisição de habilitações pedagógicas num estágio preparatório de dois anos, uma vez que o Governo reconhecia que não se fazia uma prévia e exigente verificação das suas qualidades morais e cívicas. Uma forma de contornar este problema foi a criação da Inspeção do Ensino Liceal, que passará a fiscalizar todo o corpo docente liceal.²⁹

É, também, durante a sua vigência que o ensino técnico ganha relevância por parte do Estado, se bem que a sua reforma já tivesse sido iniciada por outro ministro da educação, anos antes.

A reforma de 1947 estabeleceu dois graus para este tipo de ensino: um primeiro grau, constituído por um período de aprendizagem básico, com a duração de dois anos, para assim divulgar os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento e especialização nos anos seguintes, de aperfeiçoamento; um segundo grau, com vários vetores de aprendizagem técnica, que instruíam os alunos nos ensinamentos técnicos básicos para a indústria, comércio, entre outros.

Após oito anos de ministério de Pires de Lima, sucede-lhe como ministro Francisco Leite Pinto, um engenheiro de formação e catedrático na Universidade Técnica. É este ministro que dá especial atenção ao grande atraso que Portugal tinha face aos restantes países da Europa.

Face a este problema, este ministro tenta preparar, por via do ensino, uma “mão de obra qualificada”, pois era necessário explorar a vertente económica na educação, uma vez que operários qualificados impulsionariam os diferentes campos da economia.

Assim, em 1959, este ministro elabora um Plano de Fomento Cultural, se bem que devido a falta de fundos, o vá apresentar a outros países, como Espanha, Itália, Jugoslávia, Grécia e Turquia, surgindo a partir destas conversações o *Projeto Regional do Mediterrâneo*.³⁰ Destes países, Francisco Leite Pinto recebe louvores na sua conceção, sugerindo

²⁸ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 788

²⁹ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, pp. 788-789

³⁰ CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p. 806

a sua abertura e possível propagação a outros países da Europa. No ano seguinte, ainda sob a sua magistratura, os problemas começaram a revelar-se com mais intensidade, uma vez que o número de alunos que acorre a novos graus de ensino esbarra na reduzida oferta de professores treinados e realmente preparados para a sua função.

Esta situação evidencia, mais uma vez, a débil situação em termos de ensino que Portugal apresentava face aos restantes países da Europa, revelando professores pouco preparados e quantitativamente incapazes de responder ao número crescente de alunos, planos de estudo mal estruturados para as novas necessidades e uma rede escolar atrasada para os novos parâmetros.

É a partir deste estado do ensino que, em 1964, o *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar Portuguesa (Metrópole)* faz o diagnóstico da situação projetando as mudanças necessárias a efetivar num horizonte temporal até 1975. É com base neste projeto, que evidencia as fracas taxas de aproveitamento escolar, baixo nível de escolaridade obrigatória, implicando as baixas taxas de rentabilidade detidas por Portugal, que se projeta um plano de ação.

A falta de pessoal especializado para os trabalhos agora necessários para o desenvolvimento do país fazia com que Portugal continuasse com um baixo índice de competitividade face a outros países também integrados neste plano.

Face a estes “péssimos” indicadores, uma nova implementação na política educativa é necessária, o que fomenta o aparecimento de uma nova forma de ensino: a Telescola em 1964.

1.2. Espanha – Franquismo

Saltando literalmente a fronteira, passaremos agora a uma breve contextualização política espanhola durante o regime franquista.

Seguindo a linha de pensamento de Agustín Escolano Benito, na sua obra *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*, o novo regime político pós-Guerra Civil de Espanha é definido como um fenómeno de assimilação com o fascismo, ou seja, um tipo de regime de ditadura, de cariz dogmático: intolerância ao adversário, que será perseguido obrigando-o ao exílio, depuração ou repressão pelo mesmo, culto da personalidade patente na figura do *Caudillo*

Franco exaltado pelas instituições educacionais, como veremos mais adiante.³¹ Numa outra obra essencial para este meu trabalho é-nos reforçada a ideia de que a Guerra Civil de Espanha teve três consequências significativas: deficiências económicas gravíssimas; um profundo desapego dos espanhóis com as traumáticas consequências nas suas convivências e uma necessidade de consolidar novos valores ideológicos como forma de antítese face aos ideais do republicanismo.³²

Assim sendo, o Franquismo iniciou-se após o fim da Guerra Civil em 1 de abril de 1939, momento esse que representou a vitória do General Francisco Franco e dos seus apoiantes, os Nacionalistas e Falangistas, passando Franco a ser o Chefe de Estado. Ideologicamente falando, este regime é fomentado pelo nacionalismo exacerbado do movimento falangista e as suas bases consistem em três pilares essenciais para a sua compreensão: a unidade nacional espanhola; o catolicismo, que controlava em grande parte da sociedade através da censura, da imprensa, do código penal e, evidentemente, do ensino e o anticomunismo, por se considerar que os simpatizantes desta visão política teriam sido responsáveis pelas causas que levaram à Guerra Civil em Espanha.³³

Para além disso, dá-se uma grande importância ainda a outros símbolos idênticos aos do Nazismo alemão ou Fascismo italiano: o militarismo, ou seja, o Exército, que foi considerado como o garante e defensor da pátria; a implementação do partido único; o corporativismo através do Sindicato Vertical; o controlo exacerbado sobre os meios de comunicação, como a rádio e a televisão; a influência da família e o culto ao *Caudillo*, denominado também de “salvador de Espanha”.

Ao longo do seu percurso e até ao seu fim, o Franquismo apresentou um caminho irregular, começando nos anos 40 num estado autárquico depressivo, passando por uma recuperação tímida na década de 1950, através de uma abertura política e económica, para culminar num desenvolvimento económico significativo nos anos 1960, muito provocado pelas políticas liberalizadoras com a Ley de Ordenación Económica (1959) e o primeiro plano de desenvolvimento em 1964.³⁴

³¹ ESCOLANO BENITO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002, p. 159

³² BENITO ESCOLANO, Agustín; FERNANDES, Rogério – *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997, p. 147

³³ ROIG, Olga López – *La institución educativa española desde la postguerra hasta la transición. Iglesia y tecnología*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2003. Tese de Doutoramento, p. 13

³⁴ BENITO ESCOLANO, Agustín; FERNANDES, Rogério – *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997, p. 148

Este Estado, em muito análogo aos vários movimentos extremistas que se estavam a desenvolver na restante Europa, implementou uma modificação profunda na vivência do povo espanhol com os vários acontecimentos decorridos ao longo do século XX.

Um desses marcos é a participação na 2.^a Guerra Mundial ao lado das potências nazis e fascistas, contribuindo para a batalha com o corpo da “División Azul”, que combaterá ao lado dos alemães contra a URSS.³⁵

Um outro auxílio prestado a estas nações, agora em guerra, foi a experimentação de algum arsenal de batalha na Guerra de Espanha, o que contribuiu para a melhoria de técnicas e de modificações no armamento.

Para além do apoio em homens, Espanha também proporcionou às Forças do Eixo (Alemanha e Itália) auxílio monetário para qualquer esforço de guerra necessário.

Após a 2.^a Guerra Mundial, a ditadura franquista entrou num novo período da sua história: o isolamento internacional que se vai estender até 1953. Com a vitória dos Aliados sobre as potências do Eixo, em setembro de 1945, a Espanha vê-se obrigada a ser excluída pela Organização das Nações Unidas (ONU) devido ao seu apoio à Alemanha fascista durante o conflito mundial e por continuar a ser uma ditadura. Com este isolamento, o regime franquista teve de praticar uma política económica de autossuficiência, sendo apenas ajudado por dois países: Argentina e Portugal. Com os pactos firmados, em 1953, com os Estados Unidos da América e com a Santa Sé, inicia-se assim um novo período da história deste regime totalitário – a abertura ao exterior.³⁶

Com esta abertura, a Espanha consegue um lugar na ONU no ano de 1955, bem como a sua integração em organismos económicos como o FMI e o Banco Mundial, liberalizando a sua economia. Uma vez economicamente aberta, um “desarrollo” económico permitiu um crescimento das cidades, bem como um melhoramento da forma de vida dos seus cidadãos.

Em termos educacionais, o ensino franquista vai basear-se nos seguintes três propósitos, a saber: numa educação católica e centrada na moral cristã e patriótica; extinção da coeducação e o valor da família, como alicerce da vida espanhola. Acreditava-se ainda que a mulher era o garante do bem-estar do lar e da educação dos seus filhos.³⁷

³⁵ JULIÁ, Santos; DELGADO, José Luí; *et al.* – *La España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2007, p. 172

³⁶ MORADIELLOS, Enrique – *La España de Franco (1939-1975). Política y sociedad*. Madrid: Síntesis, 2001, p. 68

³⁷ GARRIDO PALACIOS, Manuel – *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local «Contraluz»*, núm. 2. Jaén: Asociación Cultural Cerdá y Rico, 2005, 110

Antes do início do período de ditadura franquista, já se notava uma política educativa rígida e depurativa. A exemplo disso, em 1936, dá-se uma limpeza das bibliotecas escolares mantendo exclusivamente os textos que respeitassem os princípios da religião e moral católica e os valores patrióticos. No mesmo ano, o corpo docente do magistério primário será afetado através da implementação de uma política depurativa que afetará aqueles que ainda estivessem ligados à causa republicana e a outros grupos revolucionários existentes na época, como a Institución Libre de Enseñanza, que defendia uma maior liberdade no ensino e recusava ajustar o seu método de ensino a qualquer dogma religioso, político ou moral.³⁸

Podemos, assim, dividir o ensino franquista em duas épocas distintas: 1938-1953 e 1953-1970.

Na primeira fase, vão-se recusar os ideais educativos da II República, privilegiando a educação católica e patriótica, fomentando os ideais/conceitos nacionalistas.³⁹

Em 1938, com o Ministro da Educação Nacional, Don Pedro Sáinz Rodríguez, um monárquico católico e catedrático em Línguas e Literaturas em Oviedo, implementa-se uma nova lei que se tornará modelo um pouco por toda a Espanha – *Ley de la Reforma de la Segunda Enseñanza* e que se vigorará até 1953 com um exame de ingresso aos dez anos, com sete cursos e um exame de Estado feito pela Universidade. Os ideólogos que a promoveram entendiam que a revisão do bacharelato universitário era essencial, uma vez que através da mesma se podia formar intelectual e moralmente as classes dirigentes da nação.⁴⁰ José Penamartín, um desses ideólogos acima referidos, concebeu desta forma um plano de estudos em torno dos componentes clássicos e humanísticos da cultura. O currículo proposto por Penamartín estava ainda impregnado de um sentido social elitista com um currículo que misturava tradições imperiais da história pátria com o nacionalismo alemão e o fascismo italiano. A Reforma de 1938 baseava-se nos seguintes modelos que a juventude espanhola tinha que seguir: Hispanidade e cristandade e Império e língua.

Com esta reforma, o Estado Franquista implementou uma modificação no sistema de ensino de Bacharéis, uma vez que se via que esta educação não visava as necessidades do país, acabando assim com a vertente liberal. Para tal, implementa programas mais

³⁸ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 160

³⁹ GARRIDO PALACIOS, Manuel – *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local «Contraluz»*, núm. 2. Jaén: Asociación Cultural Cerdá y Rico, 2005, 110

⁴⁰ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 161

completos, com a inclusão da cultura clássica e a aprendizagem de várias línguas, como o alemão e o italiano; para além disso, procura-se qualificar profissionais mais preparados para o novo estado que o regime quer implementar. Destaque, ainda, para o papel que a educação física terá nesta reforma que, segundo Agustín Benito Escolano, passa a ter um carácter antirrusso, antifeminado e contra o verbalismo sem conteúdo.⁴¹

Após o ministério de Don Pedro Sáinz Rodríguez, entramos num novo com Ibañez Marín, outro catedrático e católico, membro da Associação Católica Nacional de Propagandistas, na tutela da pasta da Educação em agosto de 1939 e que irá criar o Conselho Superior de Investigações Científicas, uma espécie de plataforma de lançamento de técnicos, maioria ligados à Opus Dei e incumbidos de modernizar o país. Durante o ministério de Ibañez Marín é de salientar a criação de um novo Plano de Estudos do Magistério, em que a classe do professorado estará enquadrada no Serviço Espanhol do Magistério, o SEM. Serão ainda tempos difíceis para esta classe laboral, que verá o seu salário congelado e os cargos diretivos a serem ocupados segundo os méritos da guerra.⁴²

O sistema educativo do pós-guerra civil espanhola ainda vai conhecer quatro leis de elevada importância e que passo a enumerar: *Ley de Reforma de la Enseñanza Média* que já foi anteriormente referida; *Ordenación de la Universidad*; *Ley de La Enseñanza Primária*; *Ley de Formación Profesional Industrial*.⁴³

A segunda lei citada, de 29 de julho de 1943, dá primazia à religião católica em todas as universidades espanholas, bem como ao dogma por ela criada. O perfil do reitor, para além da alta moralidade cristã, tinha de ser catedrático e militante do Falange Española Tradicionalista (FET), o partido único. Ainda no mesmo ano é criado o Sindicato Espanhol Universitario (SEU), onde todos os estudantes e professores universitários tinham que estar inscritos.⁴⁴

Quanto aos professores, era necessária a apresentação de um documento, validado pela Secretária Geral do Movimento, onde prestavam juramento aos princípios do Estado.⁴⁵

⁴¹ BENITO ESCOLANO, Agustín –, *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 162

⁴² GARRIDO PALACIOS, Manuel – *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local* «Contraluz», núm. 2. Jaén: Asociación Cultural Cerdá y Rico, 2005, 111

⁴³ GARRIDO PALACIOS, Manuel – *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local* «Contraluz», núm. 2. Jaén: Asociación Cultural Cerdá y Rico, 2005, 112

⁴⁴ Decreto-lei BOE núm. 212 de 29 de julho de 1943

⁴⁵ MARTÍ FERRÁNDIZ, José M. – *Poder político y educación: El control de la enseñanza (España, 1936-1975)*. Burjassot: Universitat de València, 2004, p. 80

Na apresentação da terceira lei, datada de 17 de julho de 1945, a do ensino primário, reduz-se a escolaridade obrigatória para seis anos, em vez dos oito anos, estabelecidos no tempo da II República⁴⁶, para além disso, divide-se este tipo de ensino em duas etapas diferenciadas: a primeira, geral, dos seis aos dez anos; a segunda, especial, dos dez aos doze anos. Desta forma, a população escolar sofre uma grande rutura, pois há uma divisão entre os alunos que prosseguem estudos e os alunos que apenas o fazem para logo de seguida ingressarem no mercado de trabalho.⁴⁷ É também com esta lei que se evidencia o papel da família na educação da criança, pois também se prevê o direito desta a educar nos princípios básicos do Estado como, por exemplo, o respeito pelas pessoas mais velhas e pelo chefe de família. Presume-se também a regulação das três variantes de escola existentes em Espanha durante o estado franquista: as católicas, as privadas e as público-nacionais. Em todas as escolas, o objetivo final é dotar os seus alunos de capacidades para os diferentes futuros possíveis, quer fossem eles na indústria e no comércio, quer eles fossem para níveis superiores de ensino.

No entanto, tal como em Portugal, o ensino também era diferenciado em ambos os sexos, pois enquanto os rapazes aprendiam as valências técnicas para o dia a dia do trabalho, as raparigas eram ensinadas nos trabalhos laborais da casa e das tarefas domésticas.

Ainda no mesmo ano em 1945, é elaborada a *Ley de Instrucción Primaria*, em que a Igreja passa a ter um papel cada vez mais preponderante no ensino, dado que está no seu pleno direito de criar escolas, de inspecionar a formação moral e religiosa em todos os estabelecimentos, quer privados quer do Estado, de introduzir nos currículos a religião e a formação do espírito nacional, que estava sob a batuta dos párocos e dos chefes locais do Movimento Nacional.⁴⁸ Esta nova lei consignava assim a plena confessionalidade do Estado e os princípios programáticos do nacional-catolicismo, como o refere Alejandro

⁴⁶ ARAQUE HORTENGAS, Natividad – “Análisis del sistema educativo español desde su vertiente social y de género (1939-1951)”, in BARRIO ALONSO, Angeles, HOYOS PUENTE, Jorge (coord.) - *Nuevos horizontes del pasado. Culturas políticas, identidades y formas de representación*. Santander: Ediciones de la Universidad de Cantabria, 2011, p. 5

⁴⁷ ARAQUE HORTENGAS, Natividad – “Análisis del sistema educativo español desde su vertiente social y de género (1939-1951) ”, in BARRIO ALONSO, Angeles, HOYOS PUENTE, Jorge (coord.) - *Nuevos horizontes del pasado. Culturas políticas, identidades y formas de representación*. Santander: Ediciones de la Universidad de Cantabria, 2011, p. 5

⁴⁸ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 164

Mayordomo Pérez, ao salientar que o enraizamento do amor à pátria, a disciplina, a solidariedade e a moral patriótica formavam as mentes dos jovens espanhóis.⁴⁹ A educação primária ficava, deste modo, estabelecida em dois períodos: um elementar desde os 6 aos 10 anos e outro de aperfeiçoamento desde os 10 aos 12 anos. A dita lei previa também um período educacional maternal e outro de iniciação profissional desde os 12 aos 15 anos. A educação elementar ficava relegada às classes mais populares dos meios rurais e urbanos, enquanto a secundária era reservada às elites, denotando uma patente discriminação.⁵⁰

Com a quarta lei de 16 de julho de 1949, o ensino industrial é regulamentado, apesar do seu parco desenvolvimento. Este nível de ensino, regulamentado com esta lei, tinha na sua estrutura curricular um ano de formação geral e dois anos de formação técnica, que habilitava o indivíduo ao trabalho industrial ou comercial, bem como, no caso das raparigas, com competências para profissões femininas. No entanto, tal subsistema não teve grande adesão, apesar de uma grande movimentação dos jovens para os cursos de agronomia e pecuária.⁵¹

Numa segunda fase da educação espanhola, que engloba os anos de 1953 a 1970, haverá grandes modificações e uma maior abertura no mundo do ensino.

Ainda que vários ideais ditatoriais persistam, como é o exemplo do papel do catolicismo na vida educacional, há um recuo da ideologia patriótica e da doutrina política sobre o técnico-pedagógico.

Para caracterizar estas etapas foram promulgadas três leis de relevo: *Ley sobre la Ordenación de la Enseñanza Média*; *Ley sobre Construcciones Escolares*; *Ley sobre Formación Industrial*.

A primeira lei promulgada de 26 de fevereiro de 1953 dá especial enfoque à educação e à qualidade intelectual da mesma, tornando-a um pouco menos dogmática. Legisla também o ensino médio até aos catorze anos de idade e produz-se uma divisão do

⁴⁹ BENITO ESCOLANO, Agustín; FERNANDES, Rogério – *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997, p. 152

⁵⁰ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 165

⁵¹ MARTÍ FERRÁNDIZ, José M. – *Poder político y educación: El control de la enseñanza (España, 1936-1975)*. Burjassot: Universitat de València, 2004, p. 155

bacharelato (designação parecida com o secundário português embora o termo tenha origem em França), repartindo-o em ensino elementar (por quatro cursos) e superior (por dois), seguido pelo curso preparatório antes de fazer o seu ingresso na universidade.⁵²

A segunda lei citada reflete sobre a necessidade da criação de novas estruturas escolares, abrindo a “porta” a parcerias entre o Estado, as Câmaras Municipais e Assembleias Municipais para a construção das mesmas.⁵³

A última lei citada de 20 de julho de 1955 debruça-se sobre a regulamentação da formação industrial, para além de se exigir que os trabalhadores se limitem a aprender um ofício, criando assim escolas com três níveis diferenciados, e que são: pré-aprendizagem, aprendizagem e mestria. Todos estes níveis exigiam graus de Bacharelato para o seu ingresso, como, por exemplo, no primeiro nível era pedido o certificado de escolaridade do ensino elementar.⁵⁴ Na década de 1960, face ao elevado número de analfabetos em Espanha, que se situavam, segundo os dados oficiais de 1960, nos três milhões, salienta-se a elaboração de uma Campanha de Alfabetização em 1963 com o ministro da Educação Manuel Lora-Tamayo, tal como aconteceu em Portugal, e que seria estendida até 1973. Um ano mais tarde, a escolaridade obrigatória era alargada até aos catorze anos de idade. Ainda no ano de 1963 é de destacar o fomento do *Proyecto Regional do Mediterrâneo*.⁵⁵ Outras reformas importantes implementadas foram a ligação que houve entre os estudos primários com o terceiro curso do Bacharelato e a exigência do título de bacharel superior para o acesso às escolas normais.⁵⁶

Assim, durante esta década serão elaboradas cinco leis essenciais: a primeira de 21 de julho de 1962 estabelece o acesso dos bacharéis laborais superiores aos ensinos técnicos e universitários contando com a prova de maturidade do próprio bacharel; a segunda lei implementada em 2 de fevereiro de 1963 e intitulada *Ordenación de Enseñanza Media*, diferente da de 1953, elimina totalmente a obrigatoriedade de se possuir o Grau de Superior para se inscrever no curso pré-universitário; na lei de 24 de abril de 1963, estabelece-se que as provas de maturidade serão a partir dessa data feitas em duas partes,

⁵² LORENZO VICENTE, Juan Antonio – *La enseñanza media en la España Franquista (1939-1975)*. Madrid: Editorial Complutense, 2003, p. 145

⁵³ LÓPEZ MARTÍN, Ramón – *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*. València: Universitat de València, 1999, pp. 209-210

⁵⁴ LÓPEZ MARTÍN, Ramón – *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*. València: Universitat de València, 1999, p. 228

⁵⁵ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 169

⁵⁶ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 168

uma eliminatória que servirá para ingressar no centro de ensino médio e profissional correspondente, e uma segunda que será prestada numa Universidade de cada distrito perante um júri constituído pelo presidente (catedrático da própria Universidade), quatro vogais e dois professores do ensino médio. A quarta lei equivalente à reordenação do ensino técnico determina que os bacharéis que tenham passado na prova de maturidade entram diretamente no ensino técnico de grau superior. Por último, a quinta lei de 27 de julho de 1964 vai criar um novo curso de acesso às Escolas Técnicas Superiores para titulares do grau médio da lei de 1957.⁵⁷

Nos finais dos anos 1960 e princípios dos anos 1970, assistimos em Espanha a uma das mais importantes reformas educativas dos finais do regime franquista e que teve por título de *Ley General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa* (LGE). Esta lei promulgada pelo novo ministro da Educação e Ciência, José Luis Villar Palasí em 4 de agosto de 1970, surge a partir da feitura do *El Libro Blanco de la Reforma Educativa* de 1969. Resumidamente, o *Libro Blanco* está dividido em duas partes: na primeira parte, uma análise crítica do estado do sistema educativo espanhol do período em que o livro foi redigido e que apresentava uma série de problemas do ensino da época, como por exemplo, a incoerência entre os variados níveis educativos, a existência de dois tipos diferentes do ensino primário e as altas taxas do fracasso escolar; e, na segunda parte, apresenta as bases para uma melhor política educativa, ou seja, algumas soluções, como é o caso do reconhecimento da necessidade de uma educação geral básica e obrigatória a todos os cidadãos espanhóis dos 6 aos 14 anos, um Bacharelato de três anos cada vez mais polivalente, entre outras.⁵⁸

A *Ley General de Educación e Financiamento de la Reforma Educativa* iria, deste modo, afetar todo um sistema educativo considerado por muitos como fraco e débil, que já estava enraizado desde 1939, e revolucioná-lo em todos os níveis e modalidades. Em primeiro lugar, a própria estrutura do sistema educativo seria modificada, sendo agora dividido da seguinte forma: Ensino Pré-Escolar, subdividido em centro de crianças e jardim de infância; Ensino Geral Básico, subdividido em ciclo médio e superior; Ensino Médio e, por último, a Universidade.

⁵⁷ LORENZO VICENTE, Juan Antonio – *La enseñanza media en la España Franquista (1939-1975)*. Madrid: Editorial Complutense, 2003, p. 167

⁵⁸ BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 170

A primeira etapa do ensino, o Ensino Pré-Escolar, seria a partir desse momento gratuito apenas para os centros administrados pelo Estado e seria repartido, como já vimos anteriormente, pelos jardins de infância para as crianças de 2 e 3 anos e os centros de crianças para as de 4 e 5 anos. A sua função seria também mista, por se tratar de um período entre a vida familiar e a social-escolar. Incutiria o desenvolvimento físico, emocional e mental da criança, cultivando ainda a linguagem, o contacto com os outros e a capacidade criativa.⁵⁹

O Ensino Geral Básico teria uma etapa de iniciação dos 6 aos 10 anos inclusive e, posteriormente, uma etapa média dos 11 aos 13 anos, sendo também de cariz gratuito e obrigatório. O plano de estudos deste tipo de ensino abarcava a língua nacional e a iniciação numa língua estrangeira, a matemática, as ciências da natureza e a tecnologia, as ciências sociais e económicas, a religião e formação cívica, expressão artística, educação física e ensino do lugar.⁶⁰ No final deste processo, o aluno poderia obter o título de graduado escolar que lhe dava acesso ao nível seguinte, o Bacharelato, ou o certificado de escolaridade se não atingisse o anterior nível, concedendo-lhe apenas a formação profissional do primeiro grau.

Após a conclusão dos estudos do Ensino Geral Básico, os alunos ingressariam os estudos do Ensino Médio ou do Bacharelato, um período de três anos, compreendendo as idades entre os 14 e os 16 anos. Segundo a nova lei, este tipo de ensino seria de cariz unificado, sem a rutura das Ciências e Humanidades, e polivalente, com múltiplas matérias e que possibilitariam um currículo mais variado e que fomentasse a capacidade intelectual dos alunos. A nível programático, o ensino médio terá em especial atenção matérias relacionadas com a comunicação na vida humana, as vertentes mais científicas mas também estéticas, sendo de realçar as seguintes áreas: linguística, matemática, conhecimentos sociais, da natureza e técnica, religião e moral, atividades artísticas e educação física.⁶¹

Finalmente, o Ensino Superior era repartido por duas modalidades - a Universidade e os Institutos Politécnicos Superiores – e organizado em três ciclos. O primeiro

⁵⁹ Ministerio de Educación y Cultura – *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, 1969, p. 211

⁶⁰ Ministerio de Educación y Cultura – *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, 1969, p. 214

⁶¹ Ministerio de Educación y Cultura – *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, 1969, p. 217

ciclo, de três anos garantia ao aluno o título de diplomado universitário. O segundo o de licenciado. O terceiro conduzia ao título de doutor ou outra especialização académica.⁶²

Como se pode observar, a *Ley General de Educación e Financiamiento de la Reforma Educativa* seguiu o esquema e princípios idealizados pelo *Libro Blanco* e que obteve bons resultados, como é o caso da implantação de uma formação escolar aberta a todos de 8 anos, destruindo uma educação pobre e desconectada do sistema vigente na altura. Todavia, a lei teve algumas dificuldades em ser aceite, a começar pela oposição oriunda de variados grupos políticos adeptos do franquismo, como é o caso da Igreja Católica que estava contra o controlo do ensino por parte do Estado, alegando que o mesmo era definido como um “serviço público”. Outras vozes contestatórias da LGE viam, segundo António Viñao Frago, dos partidos da extrema-direita, do próprio Movimento e da direita. Os partidos da extrema-direita e o Movimento Nacional denunciavam que a nova lei de José Luis Villar Palasí se baseava “(...) en el materialismo laico y ateo (...)” e que ia contra os princípios ideológicos do franquismo. Os elevados recursos necessários para que a lei fosse implementada, obrigando inclusive a uma reforma fiscal que garantisse maiores rendimentos ao Estado, foi outra das razões que a direita, detentora do poder económico, argumentava para o seu descontentamento.⁶³

⁶² BENITO ESCOLANO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004, p. 173

⁶³ VIÑAO FRAGO, Antonio – *La educación en el franquismo (1936-1975)*. Curitiba: Educar em Revista, nº 51, janeiro-março 2014, p. 30

1.3. Síntese

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que, face às informações apresentadas neste primeiro capítulo, evidenciam-se alguns pontos em que ambas as ditaduras ibéricas, durante os seus anos de vigência, se encontram e se afastam.

Em primeiro plano, quantos às semelhanças, conseguimos evidenciar as suas vertentes ideológicas largamente refletidas nos sistemas de ensino nos vários anos de escolaridade. Exemplo disso são os valores que se incutem desde muito cedo nas escolas como o “amor à pátria”, o respeito pelas pessoas mais velhas e pela autoridade e a religião, se bem que há uma ampla diferença dos meios educativos. Enquanto Portugal privilegia ainda uma educação básica e rudimentar, apenas necessária para o fraco desenvolvimento do país, Franco fomenta uma educação mais técnica, necessária para a realização de uma “revolução industrial” em Espanha após a 2.^a Guerra Mundial, como se pode constatar através das diversas leis incidentes no ensino técnico e profissional, como é o caso da *Ley sobre Formación Industrial*. Neste aspeto, a justificação mais plausível prende-se com o facto de uma vez a Espanha ter sofrido economicamente com a Guerra Civil, foi necessária a implementação deste tipo de ensino que desenvolvesse o país, revitalizando o sector económico.

Ideologicamente, ambos os países se assemelham, pois, o papel da Igreja é relevante em ambos os lados da fronteira, para além da função do Estado que tem também algumas semelhanças no sentido ideológico da educação.

Outra semelhança notória foi a elaboração, por parte de ambos os países, do *Proyecto Regional do Mediterrâneo*, uma forma de alerta por parte da OCDE face às elevadas taxas de analfabetismo de cada país e que no seguinte capítulo tratarei mais aprofundadamente.

Com esta parte, podemos ver algumas semelhanças, mas também as vastas diferenças entre os dois sistemas educativos de dois regimes totalitários, mas com a continuação deste trabalho, tentaremos ver ainda mais pontos de semelhança e de divergência entre estes dois países.

Depois de analisado os sistemas educativos português e espanhol e comparando-os, finalizo este meu capítulo inicial sobre o papel que a Escola e a alfabetização tiveram depois de finalizada a 2.^a Guerra Mundial, apresentando o enquadramento pedagógico da época analisada.

Olegario Negrín-Fajardo, responsável pelo Tema 8 do livro *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*, explana que a maioria das teorias educativas tratadas nesse capítulo se desenvolveram ao longo do século XX, apesar de algumas terem fortes raízes já nas décadas finais do século XIX, como é o caso da Escola Nova, e continuaram no século XXI.

A primeira teoria educativa apresentada pelo livro é a da Escola Nova e Tradicional. De acordo com o autor do capítulo, esta corrente que teve como precursores mais conhecidos Jean-Jacques Rousseau ou o pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi, foi uma clara resposta à escola tradicional, com os seus princípios e ideias patentes através de revistas, publicações e conferências. Cronologicamente, este novo movimento educacional surge com o aparecimento das primeiras “escolas novas” em países desenvolvidas da Europa como a Itália, a França ou a Suíça, só para citar alguns, no ano de 1880. Nove anos depois, com a escola de Abbotsholme, fundada pelo reformador Cecil Reddie, inicia-se uma aproximação da escola à vida e à natureza, desenvolvendo uma pedagogia e didática experimentais, focadas somente nas Ciências Sociais e Humanas.

Quanto aos princípios que a Escola Nova defende, são contra os da Escola Tradicional, tida como autoritária, conservadora e regida à base da obediência da palavra do mestre com textos de carácter enciclopédico baseados na memorização.⁶⁴ Para tentar compreender a Escola Tradicional, Olegario Negrín-Fajardo estabelece três características essenciais da mesma, demonstrando um tipo de ensino muito diferente do que a Escola Nova queria incutir, e que são: o seu magisterocentrismo, ou seja, o mestre é a base e a condição do êxito da educação, estando a seu cargo a organização das matérias a serem dadas na aula, tornando-o numa espécie de guia da sala de aula; para além disso, a criança tinha de obedecer ao seu mestre; o seu enciclopedismo, em que se fomenta a programação e ordenação da aula, sendo o manual escolar a expressão máxima desta organização, uma vez que todas as crianças tinham que aprender apenas o que se encontrava nos seus livros escolares; e por último, o verbalismo e a passividade, que era universal a todas as crianças.⁶⁵

⁶⁴ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 264

⁶⁵ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, pp. 264-265

Contrastando com os objetivos da Escola Tradicional, os adeptos da Escola Nova vão fomentar um método de ensino muito diferente ao proposto pela Escola Tradicional. A figura do próprio mestre muda, sendo que agora é visto como um coordenador das atividades e um impulsionador das aprendizagens. Cabe ao aluno ser o centro de todo este processo de aprendizagem. O método de ensino também sofre mutações, dado que com a Escola Nova os livros já não têm um papel preponderante, uma vez que passam a ser os professores e os alunos a construir, ao longo das aulas, os seus conteúdos e atividades com base nos interesses e motivações dos alunos. Sintetizando as suas ideias: a escola deve centrar-se na vida e girar sobre os interesses do aluno, ser ativa e comunitária, revalorizando também o papel do mestre.⁶⁶

A Escola Nova, como já foi sublinhado anteriormente, atingiu o seu expoente máximo em torno das guerras mundiais, mais especialmente depois da 2.^a Guerra Mundial, por se achar necessário que toda a sociedade participasse nesta nova escola que era qualificada pelos ideólogos de “ativa” e “renovadora”, concedendo o acesso aos diferentes níveis de ensino a todos os cidadãos.

Seguidamente, Negrín-Fajardo apresenta-nos a segunda teoria educativa, a de John Dewey (1859-1952). Esta corrente contra a Escola Tradicional americana vai centrar-se basicamente no corpo docente e nos princípios educativos clássicos, estando o seu apoio nos professores universitários, partidários da Escola Progressista que está intimamente ligada à pedagogia de Dewey, nos mestres da escola pública e nas associações profissionais. Este movimento adotou, como se pode notar, a filosofia de John Dewey, pedagogo norte-americano precursor da Escola Progressiva e autor de obras importantes como *My Pedagogic Credo* (1897), *The School and Society* (1899) e *Democracy and Education* (1916), até que com o final da 1.^a Guerra Mundial dá-se a criação da Progressive Education Association que estabelece sete pontos, a saber: liberdade para que se seja possível o seu crescimento; interesse; a figura do mestre, um guia do ensino; o estudo científico da evolução da criança; uma maior atenção dada ao desenvolvimento da criança; uma maior cooperação entre a escola e o lugar; a importância dada ao líder dos movimentos educacionais.⁶⁷

⁶⁶ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 266

⁶⁷ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 266

Apesar do sucesso e da grande difusão que a pedagogia de Dewey teve nos Estados Unidos, uma vez que a sua educação democrática e social se interligava com a população imigrante, muitos críticos pediam o regresso da obrigatoriedade dos conteúdos programáticos. Nos anos 40, esta Escola Progressiva de John Dewey começa a entrar em desuso, tendo esmorecido a sua influência logo após a 2.^a Guerra Mundial.

Basicamente, na pedagogia de Dewey, como se pode perceber, a educação é fundamental para o progresso e ação social e a função do mestre também o é, da forma como ensina e como educa os seus alunos, contribuindo para uma vida social onde a equidade e a justiça sejam praticadas e procurando ser no interior da sala de aula, um catalisador do processo de ensino e aprendizagem. Dewey também vai defender que a educação é um processo de vida e não uma preparação para toda a vida e que educar é dar ao seu aluno o total domínio de si mesmo, ou seja, independência e liberdade.⁶⁸

A terceira ideologia educativa exposta por Olegario Negrín-Fajardo no livro acima citado é o do pedagogo francês Célestin Freinet. O seu pensamento é por muitos considerado como anticapitalista, revolucionário e renovador, uma vez que tem em conta a preocupação dada à modernização da instituição escolar e da figura do mestre indo mais além do que os princípios da Escola Nova. Assim, um dos objetivos primordiais da Escola defendida por Freinet será fazer com que a criança pense fazendo, e ao mesmo tempo, faça pensando, utilizando a fórmula “ação-pensamento”, para assim poder desenvolver as suas potencialidades, transmitindo-lhe a sua devida confiança para que elabore as suas tarefas exemplarmente. O estatuto da Escola também sofre alterações com a ideologia de Freinet, passando agora a ser pública e popular, virada predominantemente para as classes trabalhadoras, servindo os seus interesses com uma cultura democrática, interventiva e popular.⁶⁹

Em síntese, podemos classificar a Escola de Freinet como anticapitalista, ativa, popular, renovadora, aberta, cooperativista e natural. Para além disso, vai romper com características patentes na escola tradicional, defendendo, por exemplo, a extinção do livro único e, conseqüentemente, a sua permutação por uma biblioteca de aula, concedendo

⁶⁸ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 270

⁶⁹ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, pp. 270-271

ao professor um papel de mestre, que deve dar mais atenção aos seus alunos, e defendendo a reformulação dos conteúdos e estrutura da aula.⁷⁰

No que diz respeito à educação socialista, muito sucintamente, era baseada nas teorias desenvolvidas pelos marxistas, tendo como autores deste movimento Karl Marx e Friedrich Engels, originários da Renânia alemã e influenciados pela filosofia de Hegel. Essencialmente, estes autores vão criticar a educação capitalista, por considerarem elitista e sectária, dando como exemplos o facto de existirem escolas próprias para os trabalhadores operários em que ensinam os mesmos a serem operários e escolas burguesas, ensinando os filhos dos burgueses a serem futuros patrões. Por conseguinte, vão propor uma educação mais polivalente e abrangente à volta do trabalho produtivo, incrementando a formação unilateral do homem que será global e completa e a defesa de uma escola gratuita e laica.⁷¹

Ainda no livro *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*, é-nos apresentada a corrente antiautoritária no ensino que se caracteriza pela sua personalidade libertária, por se opor ao exercício da autoridade dos adultos, os mestres, face ao pensamento livre dos seus alunos, uma tônica muito presente na Escola Nova, que vai ser uma das inimigas desta corrente educativa. Defensores desta corrente educativa, destacam-se o escritor russo Leon Tolstoi, o anarquista francês Paul Robin, o pensador catalão Francisco Ferrer Guardia, o educador escocês Alexander Neill e o psicoterapeuta Carl Rogers, cada um com diferentes opiniões sobre o que deve ser uma verdadeira escola. Para o romancista russo Leon Tolstoi (1828-1910), que vai clarificar a diferença entre instrução e educação, a escola devia ocupar-se apenas da instrução do seu aluno, enquanto a família ficava encarregada da educação da criança.⁷² Quanto a Paul Robin, diretor da Instituição Prévost, defendia a união da ciência e do trabalho como forma de libertar o mundo do monopólio burguês através de uma revolução a nível social e com uma organização na instrução integral, isto é, permitindo que todo o ser humano pudesse adquirir conhecimentos científicos, profissionais, teóricos e práticos. No entender de Francisco Ferrer Guardia (1859-1909), o ensino devia ser integral, racional e

⁷⁰ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 273

⁷¹ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 275

⁷² NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 280

misto.⁷³ O educador escocês Alexander Neill acusa o autoritarismo e a repressão de terem criado uma sociedade mais deprimente e doente, influenciando negativamente as crianças. Também critica o papel da família e da escola no tipo de educação, com as imposições e proibições, tornando os cidadãos mais impotentes e submissos. Para reverter esta situação, o autor escocês defende a libertação do ser humano frente ao autoritarismo, confiando nas capacidades das crianças, proporcionando-lhes um modo de vida mais livre e estável.⁷⁴

Por último, Olegario Negrín-Fajardo expõe-nos a teoria da desescolarização que surge no final dos anos 60 com autores a defenderem o fim da instituição escolar, que estava desatualizada em termos de conteúdo e programas. Com o aparecimento dos avanços científicos e tecnológicos, os referidos defensores desta teoria educativa vão incutir novas formas de ensino, através dos meios audiovisuais e de novas tecnologias de informação e comunicação. A principal missão será, pois, transformar a sociedade tornando-a mais justa, atual e ativa.⁷⁵

Sintetizando, estas teorias educativas, que se desenvolveram ao longo do século XIX e também do século XX, foram muito diferentes das que o Estado Novo e o Franquismo seguiram, uma vez que lutaram pela implementação de uma política educativa mais aberta e plural, defensora da capacidade que o ser humano tinha para aprender. Para além disso, defendiam a liberdade de pensamento, caso da pedagogia de Dewey, e eram contra o autoritarismo do ensino, que estava nas mãos dos mestres. No caso do Estado Novo, o mesmo optou por outro método de ensino, ou seja, como afirma Ana Maria Ferreira Campos no seu estudo *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-2.ª Guerra Mundial no sistema de ensino português*, preocupou-se mais em formar as mentes dos seus alunos através da inculcação ideológica exacerbada, exemplo disso, o amor à pátria e o respeito pela autoridade e da doutrinação moral, notando ainda a presença da religião no ensino, não permitindo consequentemente novos métodos de ensino como os praticados por outros países da Europa mais desenvolvidos que, como já observámos, eram mais avançados e inovadores. No

⁷³ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 281

⁷⁴ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, pp. 282-283

⁷⁵ NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014, p. 292

caso do regime franquista, nota-se um certo autoritarismo e catolicismo, idênticos ao praticado em Portugal, embora tivesse apostado mais cedo no ensino técnico, logo após a Guerra Civil de Espanha.

Capítulo 2 – *Projeto Regional do Mediterrâneo*

Depois de apresentada a contextualização histórica e as linhas gerais educativas por que cada regime político optou, entramos neste presente capítulo no *Projeto Regional do Mediterrâneo*, uma fonte essencial de análise para a minha tese.

Após o final da 2.^a Guerra Mundial, a Europa sentiu necessidade de recuperar a sua economia através de significativas reformas económicas e financeiras, muitas delas potenciadas pelo Plano Marshall. Neste contexto, Portugal, tendo sido convidado em 1947 para intervir na conferência económica de preparação do *European Recovery Program*, mais conhecido por Plano Marshall, recebeu todo o apoio financeiro que esse mesmo plano ofereceu. Inicialmente, Portugal rejeitara a ajuda económica do Plano Marshall. Contudo, um ano depois, através da segunda conferência de Paris que viria a fundar a Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE), iria apresentar um programa de financiamento que abrangia quatro áreas, desde a energia, a indústria transformadora, passando pela saúde e educação.⁷⁶ No que toca ao campo educacional, os países da Europa Mediterrânica apresentavam taxas de analfabetismo bastante elevadas, na ordem dos 40 a 50%, fazendo com o que nível de divulgação e de aproveitamento escolar, bem como do seu sucesso escolar, fosse na grande maioria dos casos insuficiente para se chegar aos níveis médios do resto da Europa.

Assim, foi necessário que se elaborasse um relatório acerca da situação do sistema educativo e as necessidades escolares futuras em função do crescimento económico de cada um dos países abrangidos por este PRM, com previsões de necessidades até 1975, para melhorarem o mesmo. Os países abrangidos pela OCDE, entidade que coordenava este estudo, foram seis países da Europa Mediterrânica – Portugal, Espanha, Itália, Grécia, Jugoslávia e Turquia. Todos estes países, como salienta o relatório do *Projeto Regional do Mediterrâneo*, apresentavam algumas carências, tais como um baixo rendimento *per capita*; elevada percentagem da população ativa na agricultura; falta de pessoal qualificado e baixas taxas de escolarização, que condicionavam o seu desenvolvimento económico e social.⁷⁷

⁷⁶ LEMOS, Valter – *A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas de educação em Portugal: O Projeto Regional do Mediterrâneo e a Reforma de Veiga Simão*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2014, p. 2

⁷⁷ LEMOS, Valter – *A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas de educação em Portugal: O Projeto Regional do Mediterrâneo e a Reforma de Veiga Simão*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2014, p. 10

O *Projeto Regional do Mediterrâneo* teve, assim, como colaboradores nos dois países, estudiosos das mais diversas áreas, desde a economia à demografia, passando pela pedagogia e educação. Em Portugal, os trabalhos foram iniciados logo após o despacho do Ministro da Educação Nacional Francisco Leite Pinto, de 21 de novembro de 1959, que confia o comando dos trabalhos do PRM português ao Prof. Alves Martins, diretor do Centro de Estudos de Estatística Económica do Instituto de Alta Cultura. A equipa era composta pelos economistas António José Barata Alves Caetano, António Simões Lopes e Ludovico Morgado Cândido, especialista em História Económica.⁷⁸

Do lado espanhol, em dezembro de 1961, o governo de Francisco Franco subscreveu o acordo que tinha com a OCDE para que Espanha se juntasse ao leque de países abrangidos pelo *Projeto Regional do Mediterrâneo*. Trabalhando dentro do Ministério da Educação Nacional e sendo financiada pelo governo espanhol e pela OCDE, a equipa era coordenada por economistas e estatísticos espanhóis, como Consuelo Calavia, Carmen Ruiz, Luis Cordero, Carlos Dias de la Guardia, Jaime Bajón, entre outros. Mais tarde, juntaram-se a este comité os economistas bolseiros da OCDE, Lawrence Coore, Louis Emmerij, Fred Scholten e Hans Thias que foram imprescindíveis, segundo o relatório, para a elaboração do relatório. Também foi criado um Comité Nacional de Direção que supervisionava o projeto através de representantes da Presidência do Governo e dos Ministérios das Finanças, dos Negócios Estrangeiros, da Indústria e da Educação Nacional.

79

⁷⁸ LEMOS, Valter – *A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas de educação em Portugal: O Projeto Regional do Mediterrâneo e a Reforma de Veiga Simão*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2014, pp. 10-11

⁷⁹ INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, pp. 7-9

2.1 O impacto do *Projeto Regional Mediterrâneo* em Portugal

Como se pôde constatar, este projeto originou em Portugal as seguintes obras: *Análise Quantitativa da Estrutura Escolar Portuguesa (1950-1959)*, de 1963, e *Evolução da Estrutura Escolar Portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975* datada do ano de 1964 – este último utilizei-o como fonte para a minha tese.

Segundo o livro *Evolução da estrutura escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*, que foca essencialmente a situação do ensino em Portugal entre 1950 e 1960, o sistema de ensino português estava estruturado por quatro etapas, cada uma com as suas características diferentes. A primeira era o ensino primário ou infantil e tinha como objetivo fundamental o desenvolvimento mental dos alunos através da aprendizagem gradual de noções rudimentares desse mesmo grau de ensino e estava concentrado maioritariamente nas grandes cidades de Portugal. No que diz respeito às idades compreendidas, o ensino primário destinava-se a crianças com idades superiores a seis anos. Por outro lado, todas as crianças que tinham idade igual ou superior a sete anos e inferior a treze à data da matrícula eram obrigadas a frequentar o ensino primário de 4 classes até obterem o diploma ou aprovação no exame de admissão aos cursos secundários. Todavia, era concedida a matrícula de alunos que, ainda não tendo completado sete anos entre 1 de janeiro e 7 de outubro do ano seguinte, eram dispensados deste tipo de ensino: os menores incapazes por doença ou defeito orgânico e os que residiam a mais de 3 km da escola mais próxima (oficial ou particular não paga), desde que lhes não fosse assegurado transporte gratuito. Quanto ao número de alunos que abandonavam a escola sem terem recebido qualquer diploma, este era elevado, apesar de se ter atingido o princípio da escolaridade obrigatória, o que significava que a taxa de abandono escolar era alta. Os alunos do ensino primário, segundo o *Projeto Regional do Mediterrâneo*, concentravam-se primordialmente nos estabelecimentos oficiais (96%) nos anos letivos 1960/161, uma vez que ainda eram gratuitos e tinham uma rede que cobria praticamente todo o território e, por isso, mais difundido que o particular.⁸⁰ A população escolar deste grau de ensino nos anos 40 era maioritariamente representada pelo género feminino que eram 254 622 alunas; porém o número de alunos ao longo dos anos foi crescendo exponencialmente e, na década de 1970, já representavam 935 453. Outro fator a ter em conta foi o da construção de edifícios deste tipo de ensino que entre 1940 e 1970 subiu consideravelmente, de 10 000 em

⁸⁰ INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, pp. 84-85

1940 para 17 000 nos anos 70, explicando assim o grande número de estabelecimentos oficiais do ensino primário e oficial.⁸¹ No que diz respeito ao número do professorado que lecionava no ensino primário e infantil, este também subiu, se bem que de uma forma progressiva até 1950: em 1940 representavam 13 400 professores, em 1950 eram 14 000 professores; nos anos 60 eram 37 000 professores e em 1970 eram 54 000 professores.

Depois do ensino primário e infantil, seguia-se o ensino secundário que, segundo o *Projeto Regional do Mediterrâneo*, estava subdividido em quatro subsistemas a que os alunos podiam candidatar-se após a frequência da última classe da instrução primária. Começamos pelo ensino liceal que absorvia a maior fatia da população escolar, como podemos notar entre 1940 e 1970 o total do número de alunos subiu de 36 467 para em 1970 deter 137 mil alunos. Este tipo de ensino era composto por um curso geral de cinco anos, que era para todos os alunos, ou seja, de carácter obrigatório, e outro complementar de dois anos. Paralelamente, o ensino liceal era lecionado muito nos colégios ou estabelecimentos particulares concorrendo com os números apresentados nos oficiais.⁸²

O ensino técnico que fazia parte do ensino secundário era mais complexo, uma vez que a sua estrutura era dividida em múltiplos ramos (dos quais se destacam o comercial, industrial e agrícola), sendo o curso industrial o que detinha mais alunos. Neste grau de ensino, o comercial e o industrial apareciam subdivididos em duas fases. Numa primeira fase, o 1.º grau era composto por um ciclo preparatório elementar de dois anos de educação e pré-aprendizagem geral para dar aos seus alunos uma melhor preparação nos cursos que futuramente desejassem frequentar. Numa segunda etapa, o 2.º grau já era mais abrangente por quatro cursos (formação profissional, complementares de aprendizagem, industriais de mestrança e as secções preparatórias). O ensino técnico era dado nos estabelecimentos oficiais, como se pode observar que em 1960/1961: 95% dos alunos frequentavam as escolas estatais.

Ainda dentro do ensino liceal, temos de destacar o ensino religioso, artístico e o médio. O primeiro era professado nos estabelecimentos particulares e possuía cursos secundários administrados em seminários “menores” espalhados por todos os distritos e que duravam cinco anos, constituindo uma espécie de ingresso para seminários “maiores”. Quanto ao artístico, que abarcava as várias expressões da arte como a música, o canto, a

⁸¹ MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976, p. 326

⁸² INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole)*. Previsão para 1975. Lisboa: 1963, pp. 84-85

dança e o teatro, era ensinado nos estabelecimentos oficiais e nos particulares, sendo aberto aos dois sexos. A duração dos seus cursos era entre três a nove anos. O último ramo do ensino liceal, o médio, era aplicado nos Institutos Industriais que davam o título profissional de agente técnico, de engenharia, e os Comerciais que formavam contabilistas e peritos aduaneiros. As restantes duas escolas, a de Regentes Agrícolas e a Técnica de Enfermagem, também pertencentes ao ensino médio, os seus cursos duravam na totalidade três e cinco anos respetivamente, saindo dos mesmos técnicos das explorações rurais e técnicos de enfermagem.

Outro tipo de escolas que se deve ter em atenção era as que eram responsáveis pelo ensino normal, uma vez que era aqui que se formavam os agentes de ensino, isto é, os professores para o ensino primário. Para aqueles que quisessem seguir para o ensino infantil tinham que se candidatar ao curso de magistério infantil com uma duração de dois anos. O curso de magistério primário era ensinado em escolas oficiais e particulares durante dois anos. Já os que seguiam a carreira de docentes nas escolas liceais ou técnicas iam para os cursos de magistério secundário que duravam dois anos e eram lecionados nos ditos liceus e escolas técnicas. Dentro desses dois anos, os futuros professores do ensino secundário ainda eram sujeitos a um estágio com aulas dadas e supervisionadas pelos seus metodólogos.⁸³

Após o ensino secundário, os alunos seguiam para o universitário ou superior que, em 1960, era lecionado em quatro universidades, todas do Estado (duas em Lisboa, uma no Porto e outra em Coimbra)⁸⁴. A Universidade de Lisboa era englobada pela Clássica e pela Técnica. Já a Universidade do Porto abrangia as Faculdades de Ciências, Economia, Engenharia, Farmácia e Medicina. Apesar de todas as universidades da época serem estatais ainda havia os Institutos e Escolas Superiores na Universidade de Lisboa e que eram cinco: a Escola Superior de Medicina Veterinária, o Instituto Superior de Agronomia, o Instituto Superior de Ciências Económicas e Financeiras, o Instituto Superior de Ciências Sociais e Política Ultramarina e o Instituto Superior Técnico. Quanto à duração dos cursos superiores, estes variavam entre três a seis anos, sendo que no final de cada um deles era

⁸³INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, pp. 89-90

⁸⁴NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“Nova História de Portugal”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 494

obrigatória a realização de um estágio que podia ir até um ano.⁸⁵ No que concerne à população universitária, é curioso notar o crescimento considerável da população feminina entre 1940 e 1970 e que passou de 18,9% para 31,1%; todavia o sexo masculino ainda predominava neste tipo de ensino.⁸⁶

Depois desta síntese sobre a estrutura do sistema de ensino português, é tempo de compreender a evolução do número de matriculados e do número de diplomados entre os anos 1940 e 1970 e de acordo com dados disponíveis no *Projeto Regional do Mediterrâneo* referentes aos anos letivos 1950/51 e 1960/61.

Assim, no ensino infantil podemos notar um crescimento lento com 1954 alunos inscritos em 1950 e apenas 3334 alunos em 1960. No lado inverso, o ensino primário tinha vindo a crescer substancialmente, de 606 698 alunos inscritos nos anos 40 para 633 937 em 1950/51, 887 235 em 1960/61 e 935 453 na década de 1970. Os fatores deste sucesso (ou capacidade de atração) devem-se essencialmente ao crescimento demográfico, à reduzida taxa de desistência escolar, ao alargamento da rede escolar, à revisão dos métodos didáticos, à intensificação da assistência escolar e à campanha para interessar a população na instrução. O ensino secundário, que abrangia o liceal, o técnico e o eclesiástico e artístico, obteve um dos mais notáveis crescimentos populacionais – de 36 467 em 1940 para 137 mil alunos nos anos 70, curiosamente, e apesar deste aumento explosivo da população liceal, o número de liceus construídos não acompanhou o elevado número de alunos que se matriculavam nos ditos liceus, que em 1960 eram somente 43.⁸⁷ Este crescimento fez-se, por isso, muito à custa do particular.

O ensino universitário e superior teve uma subida moderada entre 1940 e final dos anos 60 (de 9 332 alunos inscritos para 31 042 em 1968)⁸⁸. Estes números explicam-se uma vez que este tipo de ensino dependia da frequência e do aproveitamento atingidos nos graus de ensino anteriores, isto é, havia muitos alunos a desistirem dos seus estudos e muito poucos prosseguiram para os cursos superiores⁸⁹. Também é interessante realçar que os alunos que chegassem ao ensino superior preferiam ingressar nos cursos clássicos

⁸⁵INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 90

⁸⁶INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 88

⁸⁷NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“*Nova História de Portugal*”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 486

⁸⁸NUNES, Adérito Sedas – *A população universitária portuguesa: uma análise preliminar*. «Análise Social» Vol. VI, 1968 (n.º 22-23-24), pág. 306

⁸⁹INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 96

do que nos técnicos ou científicos, como se pode notar através dos seguintes números retirados do *Projeto Regional do Mediterrâneo*: nos cursos de Letras e Direito a frequência escolar mais que duplicou entre 1950 e 1960, nos científico e técnico só apenas 30%. No que diz respeito à repartição por sexos podemos constatar que no ensino infantil havia um ligeiro predomínio do sexo masculino; no ensino primário, nas idades superiores aos 10 anos, o número de rapazes a frequentar as escolas primárias era claramente superior ao das raparigas; no liceal, as populações masculinas e femininas estavam em pé de igualdade e no universitário havia uma supremacia masculina, se bem que havia cursos, como os de Letras e de Farmácia em que a predominância era feminina.

No que diz respeito às conclusões escolares podemos detetar que, por exemplo, no ensino primário o número da sua população escolar era bastante superior, uma vez que em 1964 se estende o período de escolaridade obrigatória para seis anos⁹⁰ e porque muitas entidades patronais não admitiam operários e empregados que não possuissem como habilitação mínima a aprovação no exame da quarta classe do ensino primário.⁹¹ No ensino liceal houve um crescimento do número de diplomados – 2 386 em 1950/51 para 3 917 em 1960/61, mais do que o técnico, muito por causa do crescimento do número de alunos que concluíam o ensino primário. Todavia, em comparação com a proporção dos alunos que seguiam para o secundário verso inscritos na 4.^a classe da instrução primária, esse número fica longe porque havia poucos alunos que conseguiam prosseguir estudos. Já o ensino superior apresenta-nos entre 1950/51 e 1960/61 uma evolução pouco notória, ou seja, com taxas de crescimento bastante inferiores aos dos restantes tipos de ensino, como se pode notar nos seguintes dados: 1 643 no ano letivo de 1950/51 e 1 709 em 1960/61.

A nível de escolaridade podemos declarar, e de acordo com os dados retirados do *Projeto Regional do Mediterrâneo* e através do Quadro UU.10 da página 106 do mesmo, que houve uma queda acentuada da escolarização entre 1950/51 e 1958/59 e entre os 5 e os 24 anos: por exemplo, em 1950/51 aos 6 anos tínhamos 14,7% e em 1958/59 11%.⁹² As razões deste alarmante problema prendem-se com o facto de, apesar de a escolaridade obrigatória ainda ser de três anos desde 1930, persistia um não cumprimento da mesma,

⁹⁰MINEIRO, Adélia Carvalho – *Valores e Ensino no Estado Novo*. Lisboa: Edições Sílabo, 2007, p. 190

⁹¹INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 91

⁹²INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 106

levando a que as taxas de analfabetismo em 1950 fossem de 40% na população maior de 7 anos.⁹³

Outras estatísticas a ter em conta resultam do número de desistentes, ou seja, aqueles que não conseguiram a passagem para um grau imediato. Por exemplo, se repararmos nos números de inscritos na quarta classe do ensino primário em 1950/51, notamos que dos 80 000 alunos inscritos somente 62 000 foram aprovados no exame, representando 70% dos inscritos, o que segundo o PRM é um número baixo, mesmo sabendo que a “perda durante o percurso da escolaridade primária” nem sempre se devia a insucesso, mas antes a abandono.⁹⁴ Paralelamente, deve-se realçar que o número de alunos que transita do ensino primário para o secundário sempre foi reduzido resultante das limitadas expectativas sociais em relação à escola (liceal ou técnica). No ensino superior, as taxas de aprovação em exames de admissão foram baixas apesar de um crescimento entre 1950 e 1960: de 69,2% para 71,8%.⁹⁵

A nível de aproveitamento escolar, os números referentes aos anos 1950 e 1960 revelam fracas taxas no ensino primário: de 57,8% na 1.ª classe em 1950 para 65,1% em 1960/61, assim como nas restantes classes. Estes dados devem-se, sobretudo, na grande maioria das escolas primárias rurais, ao facto de o mesmo professor juntar alunos de todas as classes, não podendo dar atenção a todos os seus alunos; por outro lado, a falta de professores minimamente qualificados pesa no baixo aproveitamento escolar neste tipo de ensino.

No ensino superior, assiste-se também a uma queda considerável das taxas de aproveitamento escolar, caso de Letras e Direito que baixam de 43% em 1950/51 para 41,8% (em Letras) e de 49% para 43% (em Direito). Curiosamente, o curso de Agronomia viu os seus números aumentarem de 52,2% (em 1950/51) para 76,9% em 1955/56.⁹⁶

Para além de dados referentes aos níveis de escolaridade, aproveitamento e de desistências escolares, é-nos facultado através do *Projeto Regional do Mediterrâneo* aspectos cruciais acerca do estado das instalações escolares e dos professores.

⁹³LE MOS, Valter – *A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas de educação em Portugal: O Projeto Regional do Mediterrâneo e a Reforma de Veiga Simão*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2014, p. 4

⁹⁴INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 105

⁹⁵INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 108

⁹⁶INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 118

Assim sendo, quanto às instalações no ensino primário, podemos constatar que no ano letivo de 1960/61 foram utilizadas 17 990 salas para 846 024 alunos. Dessas 17 990, muitas localizavam-se em edifícios propriamente escolares, apesar de 30% serem instaladas em edifícios pertencentes a empresas privadas. Os defeitos mais recorrentes que advêm desses edifícios escolares são, segundo o relatório do PRM, a falta de recreios e de instalações sanitárias, salas de aula muito acanhadas e o seu mau estado de conservação e preservação, e menos de 30% das salas e escolas se encontravam em bom estado.⁹⁷ Por outro lado, importa referir a disparidade em relação à lotação média das salas de aula no ensino primário, onde nos centros urbanos e principais cidades do país chegavam aos 60 alunos, enquanto nas regiões rurais esses números atingiam os 30 alunos nas freguesias com menos de 2000 habitantes, revelando ainda a carência de instalações próprias para o funcionamento das aulas e o facto de nessas zonas rurais muitas escolas primárias se situarem a grandes distâncias dos locais onde as crianças habitavam.

Olhando agora para o ensino liceal e tomando como exemplo o caso do ano letivo de 1960/61, o número de liceus no ensino oficial a funcionar era de 43, enquanto no particular havia 342 estabelecimentos em funcionamento. No que diz respeito às matrículas, estavam inscritos 46 060 alunos no ensino oficial e no particular 46 127. Em termos de localização geográfica, os liceus do ensino oficial situavam-se somente nas grandes cidades e nas sedes dos distritos, fazendo com que muitos dos que viviam fora desses mesmos locais optassem por ir para o ensino particular que se encontrava mais distribuído. Outros problemas encontrados e que são relatados no estudo do PRM têm que ver com o estado das instalações do ensino liceal, ou seja, com o aumento de efetivos liceais houve necessidade de se utilizarem bibliotecas e laboratórios como salas de aula devido ao número elevado de alunos por sala de aula, resultado de uma lotação excessiva de alunos nos liceus que, na maioria dos casos ultrapassavam os 13 500 em 36 liceus. Quanto ao estado de conservação dos liceus, estes encontravam-se em mau estado.⁹⁸

No ensino superior, e através do Inquérito aos Estabelecimentos de Ensino de 1962, a grande parte dos edifícios tinha mais de 50 anos e apenas 22% tinha menos de 25, apesar da construção de novas cidades universitárias. Quanto ao estado de conservação e preservação, 33% eram considerados em bom estado.

⁹⁷INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975.* Lisboa: 1963, p. 132

⁹⁸INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975.* Lisboa: 1963, pp. 140-142

A nível de professorado, encontramos através do PRM algumas deficiências, independentemente de alguns avanços identificados (sobretudo ao nível da formação de professores para o ensino primário), que resultaram num agravar do estado do ensino português.

Começando pelos problemas encontrados nota-se no ensino primário o constante aumento do número de regentes escolares que em 1940 eram 2 892 e nos anos 60 chegavam aos 6 422. Estes regentes não possuíam qualquer preparação pedagógica, tendo apenas uma habilitação literária mínima que não ia além do exame da 4.^a classe, levando a fracas taxas de aproveitamento escolar por parte dos seus alunos; simultaneamente concorriam com os professores para o cargo, desprestigiando a sua profissão.

Nos ensinos liceal e técnico, e apesar do aumento do número de professores, constatamos uma redução do pessoal docente efetivo, ou seja, aquele que possui uma maior formação pedagógica e que nos anos 60 já se situava apenas nos 27,6%. Como consequência deste decréscimo, assistiu-se também a uma diminuição do número de professores auxiliares: nos anos 50 representavam 9,0% e uma década depois atingiam os 3,5%.⁹⁹

Quanto ao ensino superior, um dos graves problemas que surge no PRM era o da falta de pessoal docente, isto é, existiam muitas vagas por preencher, quer de professores catedráticos, quer de outras categorias, levando, por isso, a que houvesse necessidade de se recorrer a alunos dos últimos anos, remediando a falta de assistentes.¹⁰⁰ Um outro problema subjacente é o do baixo nível de remunerações dos docentes, que chegava a ser pior do que a de um diplomado, o que fazia com que muitos deles trabalhassem um número de horas superior ao limite que lhes era estabelecido por lei, sendo o número de alunos por professor também elevado.¹⁰¹

Apesar destes problemas que prejudicavam o ensino em Portugal há que reconhecer que houve alguns avanços no que diz respeito aos professores, como por exemplo, a paulatina feminização do corpo docente nos diferentes tipos de ensino. De facto, desde 1940 até 1970, as taxas de feminização do professorado subiram gradualmente: no ensino primário de 76% para 87% nos anos 70 e no ensino liceal de 33% para 56%.¹⁰²

⁹⁹INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 175

¹⁰⁰INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 209

¹⁰¹INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 209

¹⁰²NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – *Portugal e o Estado Novo* (“Nova História de Portugal”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992, p. 501

Depois de analisada a situação escolar portuguesa pode-se concluir que o sistema de ensino apresenta entre 1940 e 1970 uma série de defeitos que podemos resumir em três aspetos e que são: o limite baixo da escolaridade obrigatória imposto desde a segunda metade da década de 1940; a queda abrupta das taxas de escolaridade e um fraco aproveitamento escolar patente nas respetivas taxas. Outros fatores que retratam o mau estado do ensino português também são: a falta de docentes minimamente qualificados para exercer a sua profissão e que com o fecho das Escolas do Magistério Primário, em 1936, reverteu no crescente recrutamento dos regentes escolares; a ausência de um ensino gratuito e aberto a todos logo após o ensino primário; uma rede incompleta, ineficaz das instalações com casos de bibliotecas e laboratórios a serem usados como salas de aulas devido à elevada taxa populacional de alunos; baixa remuneração do pessoal docente; uma pouco diversificada estrutura do ensino e dos conteúdos programáticos, verificando-se uma falta de ajustamento dos programas, especialmente no ensino primário e entre os diferentes ciclos, primordialmente entre o 1.º e o 2.º; elevadas taxas de desistências, entre outros.¹⁰³ Estas questões vão-se refletir claramente nas elevadas taxas de analfabetismo que Portugal vai apresentar no período vigente do Estado Novo e que nos anos 50 chega aos 44%, situando-o no último lugar europeu.

Outros capítulos a destacar do livro *Evolução da estrutura escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975* são os que dizem respeito às previsões que o PRM vai fazer para melhorar as condições necessárias para um ensino competente, mais alargado e eficaz em Portugal. Sendo assim, quanto aos efetivos escolares do ensino infantil estima-se que a população escolar do mesmo suba de 6 500 em 1960/61 para os 24 000 na chegada da Revolução de Abril. Quanto ao ensino liceal, prevê-se um maior relevo do ensino técnico (em 1974/75 atingirá os 230 000 alunos) face ao liceal. Com a subida expectável do número de alunos no ensino primário e secundário para 1975, espera-se consequentemente uma subida relativa no ensino superior, mais concretamente no técnico e científico, fundamentais para o desenvolvimento económico do país.¹⁰⁴

Quanto ao prognóstico feito às taxas de escolaridade nos vários ramos de ensino e por grupos de idades, prevê-se valores superiores face aos anos 40 e 50 e que em 1975 as taxas relativas às crianças dos 5 aos 14 anos cheguem aos 76,2%, índices dentro da

¹⁰³INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, p. 24

¹⁰⁴INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, pp. 122-124

média dos países da O.C.D.E. Quanto aos restantes grupos etários, podemos referir que os valores são inferiores aos dos restantes países, caso dos 5 aos 24 anos com 50,1% de escolaridade. Os indivíduos escolarizados com mais de 24 anos e que nos anos 60 eram de 15 000 alunos estimou-se que em 1975 seriam mais de 30 000 alunos.¹⁰⁵

Como já foi referido na introdução deste capítulo, também surgiu a necessidade de analisar o livro *Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*, um estudo sobre as taxas de alfabetização entre 1864 e 1991 com base nos recenseamentos encomendados pelas entidades governativas. Por conseguinte, através do quadro 4 da página 40 intitulado “Taxa de alfabetização da população portuguesa com idades iguais ou superiores a dez anos, e por grupos etários entre os 10 e os 54 anos entre 1900 e 1991” pude notar um aumento significativo da taxa de alfabetização da população portuguesa durante o período do Estado Novo (1933-1974), sendo o grupo etário dos 10 aos 14 anos o de maior sucesso escolar e que nos anos 70 já atingia os 99%.¹⁰⁶ Apesar destas felizes observações, Portugal, comparativamente com o resto da Europa, apresentava em 1950 resultados decepcionantes no que diz respeito à alfabetização que se situava à volta dos 55%, ao passo que nos países menos desenvolvidos, caso da Bulgária e da Roménia, as taxas de alfabetização se encontravam nos 85%.

Assim sendo, em 1940 e segundo o Recenseamento Geral da População desse mesmo ano, a questão que se queria analisar acerca da instrução era saber se as pessoas sabiam ler, elaborando assim dados estatísticos relativos aos que sabiam ou não, ou seja, a alfabetização, tal como aos que frequentavam todos os graus de ensino, quer primário, secundário e universitário. Após a feitura dessas mesmas estatísticas foram apresentadas as seguintes conclusões que passo a enumerar: das 165 847 crianças recenseadas com 8 anos de idade, somente 75 605 foram consideradas como “sabendo ler”, e destas apenas 60 664 eram escolarizadas, ou seja, frequentavam ou possuíam qualquer grau de escolaridade específico; e cerca das 15 000 crianças também com a mesma idade das anteriores já teriam abandonado os seus estudos. Com estes resultados podemos claramente afirmar que o conceito de escolarização ainda não estava suficientemente enraizado, daí que a alfabetização se mantivesse aquém do desejado. Era ainda visível que muitas vezes se dava mais importância à frequência escolar e à sua inscrição, do que ao saber ler e até

¹⁰⁵INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. -Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963, pp. 129-130

¹⁰⁶ PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 40

mesmo escrever.¹⁰⁷ Este é um problema que, remetendo-nos para a terminologia dos nossos dias, nos leva ao conceito de literacia, isto é, pessoas que mesmo tendo passado pela Escola, face à pouca consistência da escolarização rapidamente esquecem o que aprenderam.

Quanto a dados relativos aos recenseados do mesmo ano e disponíveis no Quadro da página 164 (ver Quadro 1) podemos tirar as seguintes ilações: a faixa etária dos 10-14 anos demonstrou uma elevada subida de 18% (60%) em relação aos que tinham a mesma idade em 1930 (42% de alfabetos); no género, o masculino é o que tem maior percentagem de alfabetizados (64%) ficando o feminino nos 56% e no geral, comparando com o recenseamento geral de 1930, a percentagem e o número de alfabetos estabilizou-se e em alguns casos baixou; no entanto são os mais jovens que são mais alfabetizados do que os mais velhos, tendência que se irá manter nos próximos censos anuais.

¹⁰⁷PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 162

Quadro 1 – Alfabetização em Portugal na longa duração

Recenseados com idades compreendidas entre:			Declarados alfabetos	Percentagem de alfabetos
10-14	Total:	803.356	480.679	60%
	Masculino:	408.344	261.283	64%
	Feminino:	395.012	219.396	56%
15-19	Total:	748.482	425.725	57%
	Masculino:	373.088	232.247	62%
	Feminino:	375.394	193.478	52%
20-24	Total:	630.682	350.939	56%
	Masculino:	314.829	203.228	65%
	Feminino:	315.853	147.711	47%
25-29	Total:	608.886	306.505	50%
	Masculino:	297.457	175.347	59%
	Feminino:	311.429	131.158	42%
30-34	Total:	556.636	266.953	48%
	Masculino:	267.017	150.838	56%
	Feminino:	289.619	116.115	40%
35-39	Total:	495.900	233.574	47%
	Masculino:	230.164	129.134	56%
	Feminino:	265.736	104.440	39%
40-44	Total:	422.388	193.097	46%
	Masculino:	194.495	108.076	56%
	Feminino:	227.893	85.021	37%
45-49	Total:	375.181	162.162	43%
	Masculino:	170.842	93.182	55%
	Feminino:	204.339	68.980	34%
50-54	Total:	346.166	133.769	39%
	Masculino:	154.011	76.759	50%
	Feminino:	192.155	57.010	30%
55-59	Total:	285.422	102.419	36%
	Masculino:	125.538	59.290	47%
	Feminino:	159.884	43.129	27%
60-64	Total:	262.328	86.951	33%
	Masculino:	114.063	50.034	44%
	Feminino:	148.265	36.917	25%

Fonte: *Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os Censos e as Estatísticas*

Passando agora ao IX Recenseamento Geral da População no Continente e Ilhas Adjacentes em 15 de dezembro de 1950, os dados relativos à alfabetização foram superiores aos de 1940 nas idades compreendidas entre os 10-14 anos, que atingiam já os

604 062 alfabetos da população total, correspondendo a 76%: em 1940 na mesma faixa etária tínhamos 480 679 e 60%. Quanto ao género, os homens predominam como declarados alfabetizados, todavia analisamos um acréscimo no sexo feminino que, mesmo assim, continuam em minoria face aos homens.¹⁰⁸

Nos anos 60, notou-se um crescimento exponencial e significativo da percentagem de alfabetos na faixa etária dos 10-14 anos, que agora fixa-se na casa dos 97% face a 1950, que detinha 76%. Outra subida e mais expressiva foi a da faixa etária subsequente, a dos 15-19 anos com no total 676 814 alfabetos e 91%. Havia 10 anos, na mesma faixa etária, estes números representavam: 554 485 declarados alfabetos e 68%. Apesar destas notórias subidas nas camadas mais jovens, notamos claramente que a população envelhecida continua ainda a ser a que detém a mais baixa percentagem de alfabetizados (44% da população total e 145 864) e o mais grave ainda é o caso da população feminina aos 60-64 anos possuir números abaixo do esperado: apenas 67 948 mulheres é que foram consideradas alfabetizadas, representando 36%.¹⁰⁹

Finalmente, chegados a 1970, assistimos a uma nítida subida do número de alfabetos, ou seja, aqueles que sabem ler e escrever: nas camadas mais jovens a chegar aos 99% (faixa etária dos 10-14 anos), 97% na dos 15-19 anos e 96% na faixa etária dos 20-24 anos. Estes números foram considerados satisfatórios para o regime e fruto dos seus investimentos, em particular no Plano de Educação Popular dos anos de 1950 e nas campanhas de alfabetização inseridas nesse Plano. Quanto ao género nestas três faixas etárias, vê-se que na dos 10-14 anos e na dos 15-19 ambos os géneros estão em pé de igualdade (99% e 97% respetivamente), fruto da implementação das iniciativas atrás referidas. Porém, nas camadas mais idosas, a percentagem de alfabetos continua aquém do esperado a rondar os 47% e os 52%.¹¹⁰

Comparando os dados reais retirados do livro *Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os Censos e as Estatísticas* com as previsões do *Projeto Regional do Mediterrâneo* podemos concluir que, se por um lado, as taxas de escolaridade entre os anos 1940 e 1950 eram relativamente baixas para os padrões europeus, as suas previsões para a década de 1970 indicavam uma subida das mesmas, o que se veio a confirmar

¹⁰⁸PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 177

¹⁰⁹PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 190

¹¹⁰ PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004, p. 202

através dos censos publicados com o número de alfabetos nas camadas mais jovens a rondar os 100%; por outro nas faixas etárias mais velhas com idades entre os 45 e os 64 anos, esses números não acompanharam a subida exponencial dos mais novos, fazendo com que o projeto de escolarizar toda a população para que esta pudesse contribuir para o desenvolvimento económico do país não atingisse os seus meios.

2.2. O impacto do *Projeto Regional do Mediterrâneo espanhol*

Depois de analisado o *Projeto Regional do Mediterrâneo* português, segue-se o seu homólogo espanhol que teve como título *Las necesidades de educación y el Desarrollo Económico-Social de España. Proyecto Regional Mediterráneo* datado de dezembro de 1963 e publicado pelo Ministério da Educação Nacional espanhol em parceria com a OCDE.

Logo nas suas primeiras páginas, o PRM espanhol apresenta-nos, tal como o português, o estado do seu sistema de ensino. Assim sendo, entre as páginas 17 e 26, é-nos dito que o censo feito em 1960 revelou que há um escasso nível de educação na mão-de-obra do país e que, comparativamente com os outros países europeus, existia, consequentemente, uma falta de recursos humanos (capital humano), denotando um dos problemas mais graves da educação em Espanha.¹¹¹

A imagem que o sistema de ensino espanhol transmitia perante a OCDE era de um ensino em processo de transformação, congestionado nas suas etapas iniciais, aliado a um estrangulamento total nas suas fases finais, dando como exemplo a distribuição de alunos nos três subsistemas de ensino em função do número total de alunos em 1960 que estava distribuído da seguinte maneira: 82% para o ensino primário; 16% no ensino médio e apenas 1,9% no superior.¹¹² Comparativamente com o ano de 1950, a mesma distribuição melhorou, conhecendo num espaço de 10 anos um desvio de alunos do ensino primário para o médio; quanto à percentagem do ensino superior, a mesma manteve-se estacionária.¹¹³

Quanto à taxa de escolaridade e a relação entre a população escolarizada e a população total do grupo de idade correspondente, as idades compreendidas entre os 6 e os

¹¹¹MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 17

¹¹²MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 17-18

¹¹³MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 19

13 são aquelas que atingem números mais favoráveis: 811 mil, aproximando-se assim dos restantes países da OCDE; todavia nas idades subsequentes os números acima referidos vão tender a cair, de 151 mil nas idades dos 14 aos 17 e 42 mil (18-24). Como se pode constatar há, de facto, uma descida acentuada da taxa de escolaridade do primeiro para o segundo grupo de idades (de 811 mil para 151), supondo-se assim que a partir dos 13 ou 14 anos apenas ficam dentro do sistema de ensino espanhol menos de 20% dos jovens. Por outro lado, segundo o relatório do PRM, uma grande maioria dos alunos que finalizam o ciclo completo do ensino primário abandona o ensino e outra, o dos que terminam o curso secundário, não transita para o ensino superior, realçando um dos graves problemas do sistema educativo espanhol.

Seguindo a linha de pensamento acerca da situação do ensino do regime franquista, é visível no livro anteriormente referido que o problema mais grave do sistema educativo é o da falta de *produtividade* do número de graduados e a qualidade dos mesmos. Os dados retirados da mesma página confirmam a ideia atrás referida: conquanto o número de alunos matriculados tenha aumentado para mais do dobro entre 1930 e 1960 no ensino superior, o número de graduados apenas foi de 20%. Dentro dos poucos graduados que saem do ensino superior é de salientar a importância tendencial dada aos engenheiros e ao aumento do número de alunos inscritos nas áreas técnicas e científicas. Apesar disto, apenas 35% dos graduados superiores referentes ao ano de 1961 eram científicos e técnicos.¹¹⁴

Quanto às causas apontadas pelo PRM espanhol relativamente à falta de rendimento, o mesmo apresenta várias, como, por exemplo: a escassez de meios económicos dos alunos, a utilização inadequada dos limitados efetivos docentes; a deficiente articulação dos diversos ciclos, dificultando o bom funcionamento dos mecanismos de seleção; a preparação insuficiente que os alunos do ciclo secundário obtêm, impedindo um desenvolvimento no ensino superior, entre outros.

Apesar das causas acima apresentadas, no ensino médio, a falta de rendimento dos alunos não é o mais grave, dado que aproximadamente 90% dos alunos que se matricularam no secundário elementar terminam os seus estudos; uma outra parte considerável,

¹¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 21

todavia, acaba por não ingressar nos estudos superiores, devido essencialmente à descida da taxa de escolaridade nos 14 anos.¹¹⁵

Também o problema da assistência às aulas no ensino médio e superior está estritamente relacionado com o fraco rendimento dos alunos, uma vez que muitos dos alunos que faltam não assistem às aulas em nenhuma escola oficial ou privada. As principais causas da proliferação de alunos com estas características estão associadas à falta de professores nos dois graus de ensino, de capacidade das instalações e a má localização das mesmas.¹¹⁶

A qualidade do corpo docente também é abordada no *Proyecto Regional do Mediterráneo* como um fator direto do estado do ensino da altura, dado que o agravamento da falta de professores condicionava o aumento progressivo do número de alunos, como se pôde verificar no caso do ensino primário em que nos anos 60 os cerca de 100 000 professores do primeiro ciclo, número que apesar de ter subido face a 1950 cerca de 25%, era insuficiente para a chegada de uma grande vaga de população escolar. A relação entre alunos e professores também piorou principalmente nas escolas públicas. Para colmatar este problema, o PRM recomenda que, nos anos seguintes, existissem 35 alunos por professor, relação que facilitaria o trabalho do mestre com métodos audiovisuais eficazes e material apropriado.¹¹⁷

Se, por um lado, a relação professor-aluno piorou significativamente durante os anos 60, o grau de dedicação que cada docente tem ao seu trabalho também é sinal de apreensão por parte dos autores do PRM que alertam para o facto de as 15 horas semanais de docência exigidas por lei nas escolas oficiais do ensino médio não serem suficientes, precisando, por isso, de se adotar um regime de dedicação plena, ou seja, com um mínimo de 36 horas semanais com aulas teóricas, práticas e seminários.

A nível da qualidade e abundância das instalações escolares, a informação que o PRM conseguiu obter foi apenas dispersa e pouco uniforme, conquanto no geral as escolas se encontravam em mau estado, sendo necessária a sua renovação. Em termos de capacidade, no ensino primário é-nos relatado que a situação é tolerável, graças ao Plan de

¹¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 22

¹¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 23

¹¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 23

Construcciones Escolares de 1953, que permitiu uma maior capacidade de receção e frequência face à população escolar em crescimento.¹¹⁸

A qualificação do pessoal docente, o sistema de seleção do mesmo e os conteúdos programáticos implementados nos estabelecimentos de ensino, também influenciaram a qualidade do sistema educativo espanhol. No caso do excesso de rigor na seleção dos docentes, através dos requisitos que a lei exige para os mesmos, influencia negativamente. Por isso mesmo, recomenda-se uma maior flexibilização nos métodos de seleção, libertando-os do sistema de concurso público.¹¹⁹

Após uma breve introdução relativa à exposição geral do estado do ensino espanhol, procedeu-se à elaboração da situação da educação. Neste capítulo a que os colaboradores dedicam a maior parte da obra, fez-se um retrato do sistema de ensino do regime franquista, abordando a organização e administração da educação, a população escolar, o rendimento educativo, a qualidade do mesmo e os seus gastos.

O sistema educativo espanhol estava organizado em três níveis, a saber: o primário, o médio e o superior. O primeiro compreendia quatro ciclos: o de iniciação, formado por escolas maternas e de crianças; o elementar, para as crianças com idades entre os seis e os nove anos, inclusive; o aperfeiçoamento para as crianças dos dez aos onze anos; e a iniciação profissional, que era destinada às crianças até aos catorze anos.¹²⁰

Depois do ciclo primário as crianças continuavam os seus estudos no ensino secundário que abrangia três ciclos: o elementar, de quatro anos de duração; o superior, de dois anos de duração, com algumas matérias comuns para todos os alunos; e o pré-universitário com um ano de duração. Para se poder ingressar no bacharelato geral era necessário um exame de admissão e completar onze anos durante o ano do exame referente ao primeiro curso. No término do primeiro e segundo ciclos é que se obtinha o título de finalista do secundário e superior, respetivamente. O terceiro ciclo, o pré-universitário, era somente para o ingresso do ensino superior.¹²¹

¹¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 24

¹¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 25

¹²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 42

¹²¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 42

Quanto ao ensino superior, como já foi referido na linha anterior, para se aceder à Universidade, assim como às escolas técnicas superiores, era obrigatório o curso pré-universitário de Ciências ou Letras. Nas Faculdades de Ciências Políticas, Económicas e Comerciais podia-se ingressar através de um título facultado por uma escola de Comércio e na de Filosofia, secção de Pedagogia, com o de mestre do primeiro grau de ensino. Em outras faculdades, como é o caso de Medicina, Farmácia e Ciências, o primeiro curso tinha um método específico de seleção. A duração das licenciaturas, segundo o relatório do *Proyecto Regional do Mediterrâneo*, variava entre cinco a seis anos e no final de cada licenciatura o aluno para obter o título de doutor tinha que fazer um pequeno curso e apresentar a sua tese.¹²²

Apresentada a organização do sistema educativo espanhol, os autores do *Proyecto Regional do Mediterrâneo* debateram-se com outro dos graves problemas do ensino da época, o da desarticulação entre os três ciclos, justificando que para um bom funcionamento e desenvolvimento de um sistema educativo competente era exigida uma conexão entre os diferentes ciclos de ensino. Assim, no caso do ensino primário existiu uma falta de relação com o ciclo posterior, o médio, denotando uma escassa avaliação dos alunos do ensino anterior. Comprovando ainda esta rutura entre os dois ciclos educativos, esteve o facto de muitos alunos ingressarem no ensino médio sem ter assistido às aulas do primário e sem lhes ser exigido um certificado de estudos do mesmo, segundo os autores do Relatório. Quanto à articulação entre o segundo grau de ensino e o superior, nota-se que o curso secundário geral tinha um grande peso dentro do ensino médio por ser o nível mais atraente para os estudantes, facilitando o acesso aos cursos superiores.¹²³

Seguindo a análise de *Las necesidades de educación y el Desarrollo Económico-Social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*, os seus autores entenderam fazer um retrato da população escolar, analisando as taxas de escolaridade, a evolução da população escolar por níveis de ensino, a participação da mulher na população escolar e a origem do corpo discente.

No que diz respeito à abordagem feita pelos autores às taxas de escolaridade, podemos tirar as seguintes ilações: a população escolar, sem contar com os analfabetos, as

¹²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 44

¹²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 44-45

escolas militares, os seminários e o ensino artístico, entre 1951 e 1961 cresceu 43%, destacando o facto de em 1961 o número total de alunos já ascender aos cinco milhões; a proporção entre o total de alunos com idades superiores a cinco anos e a população de seis a vinte e quatro anos passou de 307 mil em 1951 para 419 mil em 1960; menos de um quarto dos alunos dos dois aos cinco anos frequentavam espaços escolares em 1960, enquanto a taxa de escolaridade do grupo de seis a dez anos subiu aos 89%; a partir dos treze anos a escolaridade baixa, sendo o grupo dos dezoito aos vinte e quatro o que detém a taxa mais baixa – 4%, devido ao elevado número de alunos que não continuam os seus estudos após o ensino médio.¹²⁴

Quanto à evolução que os alunos tiveram pelos três níveis de ensino, notamos que a subida foi maior no ensino médio do que nos restantes, duplicando o número de alunos entre 1951 e 1961, enquanto no ensino superior apenas aumentou 43% e no primário, 37%.¹²⁵ Do aumento de 312 000 alunos que se verificou no ensino médio entre 1951 e 1961, 252 000 devem-se ao curso secundário; também as Escolas do Magistério registaram subidas significativas passando de 21 000 alunos no ano de 1951 para 43 000 em 1961. No sentido inverso, os números de alunos inscritos nas chamadas Escolas do Comércio do ensino médio baixaram enormemente, devido essencialmente à criação da Faculdade de Ciências Políticas, Económicas e Comerciais que absorveu o ciclo superior dessas escolas. Outros cursos que obtiveram uma grande expansão dentro do ensino médio foram as escolas técnicas de grau médio, muito por causa das reformas impostas pela *Lei de Enseñanzas Técnicas* de 1957. No ensino superior, o aumento do número de alunos foi analogamente baixo (menos de um quarto por ano), tendo o seu crescimento sido notado somente a partir dos anos 50 através do acréscimo das matrículas nas escolas técnicas e nas Faculdades de Ciências Políticas e Económicas, de Filosofia e de Letras, enquanto nas de Direito e Veterinária notamos um decréscimo no número de matrículas.¹²⁶

Se confrontarmos a distribuição dos alunos por níveis de ensino entre Espanha e os restantes países da Europa, podemos confirmar que o ensino primário, em 1961, representava cerca de 82% no país de Francisco Franco, ao passo que em Inglaterra e Gales, em 1958, a população escolar primária não chegava aos 59%. Já os restantes graus de

¹²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 50-51

¹²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 53

¹²⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 54

ensino em Espanha, o médio e superior, representavam apenas 16,5% e 1,9% respetivamente, valores muito abaixo do que, por exemplo, o ensino médio atingia na República Federal da Alemanha (37,8%), como demonstra o quadro que se segue, onde apesar dos anos diferentes de análise se podem retirar algumas conclusões.

Quadro 2 – Distribuição dos alunos por níveis de ensino (em percentagem)

	Anos	Primária	Médio	Superior
Espanha	1961	81,6	16,5	1,9
Estados Unidos	1959	69,3	22,7	8,0
Inglaterra e Gales	1958	58,9	39,7	1,4
França	1959	72,2	25,0	2,8
R.F.A.	1959	59,1	37,8	3,0
Itália	1958	69,3	28,2	2,5

Fonte: Instituto Nacional de Estadística, *Estadística de la enseñanza en España*

Segundo os autores do *Projeto Regional do Mediterrâneo* espanhol, a participação feminina na escola também teve um peso relevante no ensino, uma vez que se notou o seu aumento na população escolar, com destaque para o ensino superior, onde as mulheres representavam 24% do universo universitário, apesar de muitas delas não terminarem os respetivos cursos. Como se pode verificar através do quadro 3, a presença das mulheres foi mais notória e significativa no ensino superior, especificamente nas Faculdades de Medicina e de Ciências.¹²⁷

Quadro 3 – População escolar feminina (em percentagem)

	1951	1961
Ensino primário	50,4	50,6
Ensino médio	35,3	36,9
Geral e afins	35,6	39,3
Técnico de grau médio	0,4	1,4

¹²⁷MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 56-57

Técnico sanitário	66,6	75,4
Ensino superior	14,0	17,7
Técnico	-	0,5
Científico	22,7	29,7
Medicina	3,4	8,8
Outras	15,9	24,1

Fonte: Instituto Nacional de Estadística, *Estadística de la enseñanza en España*

Quanto aos problemas regionais que o *Projeto Regional do Mediterrâneo* apresenta podemos constatar, através do quadro 10 da página 5, que no ensino primário as taxas de escolaridade variam muito, 40%, desde as taxas favoráveis (Douro e Médio Ebro e Nordeste), às taxas mais baixas (Canárias). Quanto ao rendimento *per capita*, destaque-se as regiões da Província de Madrid, Nordeste e Cantábrica e Alto Ebro, na ordem das 26 mil pesetas. Todavia se compararmos estes números relativos ao rendimento *per capita* com as taxas de escolaridade no ensino primário, observamos uma disparidade na região metropolitana, uma vez que detém uma taxa de escolaridade muito baixa para um elevado rendimento *per capita*. A justificação para esta assimetria deve-se, segundo o relatório do *Projeto Regional do Mediterrâneo*, ao trabalho infantil existente nos bairros suburbanos povoados pelos novos imigrantes, tal como o crescimento de inúmeras escolas privadas não autorizadas oficialmente e à falta de escolas oficiais ou privadas reconhecidas nessa zona. A relação entre a taxa de escolaridade do secundário com os níveis de rendimento e educacional é mais estreita devido ao carácter gratuito e obrigatório do ensino primário.

Quadro 4 – Taxas de escolaridade e rendimentos *per capita* regionais, 1960

Regiões	Rendimento <i>per capita</i> (em mil pesetas)	Taxa de escolaridade (por mil)	
		Primária	Secundária
Espanha	18,1	845	126
Província de Madrid	27,4	829	270
Nordeste	26,4	933	171
Cantábrica e Alto Ebro	24,6	922	190

Levante	19,0	857	141
Douro e Médio Ebro	15,6	939	138
Canárias	14,2	678	102
Extremadura e Andaluzia	12,8	716	74
Galiza	12,4	846	101
Central	11,7	773	68

Fonte: Instituto Nacional de Estadística, *Estadística de la enseñanza en España*

No relatório em causa é também debatido e analisado o problema do rendimento escolar, ou seja, que aproveitamento tiveram os alunos dos diferentes graus. Este capítulo está subdividido em dois tópicos: número de graduados e taxa de desistências. Numa primeira avaliação global notou-se uma grande expansão do corpo discente e das taxas de escolaridade no último decénio. O aumento notório do número de alunos trouxe consigo também uma subida considerável do número de graduados, como se analisará seguidamente.

O número de graduados nas faculdades e escolas técnicas superiores foi em 1961 de 5 657 representando um aumento de 1 082 face aos dez anos anteriores. Não obstante, se compararmos estes números com os de há trinta anos, notamos que o número apenas subiu 20% e que houve mais saídas de alunos das escolas técnicas superiores do que de licenciados universitários. Quanto à preferência dos graduados no ensino superior podemos asseverar, de acordo com o quadro da página seguinte, que houve um aumento ligeiro dos licenciados universitários em Medicina e Direito que detinham somente 48% de graduados em 1961 (em 1932 eram mais de 70%). Em contrapartida, houve um escasso número de licenciados em faculdades como Ciências, Filosofia, Letras e Arquitetura o que condicionou o desenvolvimento do curso secundário nestas áreas.¹²⁸

Quadro 5 – Graduados do ensino superior

	1932	1951	1956	1961
Ciências	161	466	540	562
Químicas	-	-	417	389
Físicas	-	-	45	88

¹²⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 62-66

Matemáticas	-	-	51	35
Naturais	-	-	27	50
Farmácia	316	346	367	445
Veterinária	216	376	451	141
Medicina	1 835	1 055	1 285	1 456
Ciências Políticas e Económicas	-	92	74	119
Direito	1 558	1 389	1 551	1 303
Filosofia e Letras	250	500	730	817
Arquitetura	61	48	61	93
Engenharia	250	303	473	721
Total	4 647	4 575	5 532	5 657

Fonte: Instituto Nacional de Estadística, *Anuario Estadístico de España*, Ano XVIII-1932.

Analogamente com os outros países, presenciemos um número muito reduzido de graduados superiores que saem anualmente das universidades de Espanha – 19%, frente aos 47% em França e 42% na Itália. Já no caso dos graduados científicos e técnicos, a diferença entre a Espanha e os restantes países da OCDE é menor (Espanha – 6%; Itália – 11%).¹²⁹

A qualidade insuficiente que o ensino espanhol apresentava segundo o *Projeto Regional do Mediterrâneo* era fruto de um baixo rendimento escolar, acompanhado de outros sérios problemas que o próprio PRM apresenta de seguida, tais como, a formação e seleção do corpo docente, a relação alunos-professores e a disponibilidade e condições dos edifícios e instalações escolares.

Para entender como era feita a formação e seleção dos professores, temos que analisar também a sua composição. O ensino primário estava a cargo dos professores que tinham de fazer três anos de estudos nas escolas do Magistério Primário depois do secundário elementar. Para se candidatarem a uma vaga nas escolas primárias oficiais necessitavam ganhar um concurso público para a tal vaga. Contudo, o elevado número de candidatos assegurava apenas uma formação a um número mínimo de docentes. As condições

¹²⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 65

de pobreza e isolamento em que os professores trabalhavam influenciava negativamente a qualidade do ensino.¹³⁰

No caso do ensino médio, o grau de preparação do corpo docente é muito diferente, quer para o ensino oficial, quer para o privado. Sendo assim, os institutos oficiais possuíam um quadro de doze professores catedráticos e doze de professores adjuntos, selecionados mediante concurso público entre licenciados de Letras e Ciências. Os catedráticos e os professores adjuntos eram coadjuvados por professores auxiliares e tinham de dar um mínimo de quinze horas de aulas, considerado, de acordo com os redatores deste *Proyecto Regional do Mediterráneo*, pouco, sugerindo o aumento para um mínimo de vinte e quatro horas de aulas. O sistema de seleção criava uma excessiva hierarquização do professorado que exigia uma série de requisitos suplementares à obtenção da licenciatura, dificultando o acesso a algumas cátedras vagas, que atingiam os 30%. É-nos ressaltado que habitualmente o licenciado que entrava na especialização do ensino deveria ascender por mérito. Outra exortação que o Projeto fazia era de que se deveria por termo à separação patente entre o ensino médio e o superior, possibilitando uma fácil intercalação entre uma e outra, acabando por atrair um número maior de professores do ensino médio que quisessem seguir a carreira no ensino superior e favorecendo, por conseguinte, a qualidade do próprio professorado.¹³¹

Nos centros escolares não oficiais, os problemas encontrados foram a reduzida carga horária dos professores que tinham que lecionar uma a duas horas por dia; o enfraquecimento do ensino derivava da falta de preparação dos professores e o número de licenciados ser bastante baixo.¹³²

Quanto à composição da população docente no ensino universitário, como é referido no *Proyecto Regional do Mediterráneo*, o mesmo assunto é semelhante aos dos outros dois graus de ensino já referidos anteriormente, todavia mais acentuado. Sendo assim, o quadro de pessoal era formado por catedráticos selecionados através de um concurso público entre os doutores, não sendo exigido qualquer número mínimo de anos de docência. Os adjuntos eram nomeados através de um concurso público, após um período de três ou quatro anos de docência. O método utilizado para a seleção dos professores catedráticos

¹³⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 68

¹³¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 69

¹³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 70

e a estrutura do corpo docente também apresentava sérios problemas para a qualidade do ensino superior, a começar pela forte hierarquização e separação entre os catedráticos e os restantes professores, exigindo-se, por isso mesmo, uma maior mobilidade interior de forma. O segundo problema era a própria seleção dos futuros catedráticos através de concursos públicos que fazia com que se focalizassem numa preparação mais enciclopédica e menos pedagógica.¹³³

A evolução da alfabetização como índice da qualidade do ensino primário também foi estudada no *Proyecto Regional do Mediterráneo*. De acordo com o relatório, a alfabetização dita normal apenas acontece no seio do ensino primário antes dos 10 anos e que, estabelecendo um ponto de contacto com os censos dos anos de 1950 e de 1960, nota-se um aumento do rendimento no grau de ensino atrás mencionado, fruto de uma maior taxa de escolaridade. Existe, contudo, uma falta de relação entre o total de analfabetos e a população escolarizada. Também é importante sublinhar que nas estatísticas existe um grande número de crianças instruídas no ensino primário e que não constam nos ditos censos.

Para melhor se compreender a questão da alfabetização, os autores do PRM recorreram às pirâmides da população de 1950 e de 1960. Assim, e comparando com as ditas pirâmides disponibilizadas no estudo, o grupo dos dez aos catorze anos do censo de 1950 apresentava uma taxa de analfabetos na ordem dos 14%. Dez anos mais tarde, a faixa etária dos dez aos catorze surge num novo grupo, sendo que agora a taxa de analfabetismo decresceu para os 6,7. Apesar destes números apresentados, nota-se através dos mesmos gráficos que quanto maior é o grupo etário, maior é também a taxa de analfabetismo: veja-se o exemplo da faixa etária entre os vinte e cinco e os trinta e cinco anos em 1950, onde o número de analfabetos, quer nos homens e nas mulheres, subiu durante as idades subsequentes – de 6,8% aos vinte e cinco anos para 12,9% aos cinquenta no sexo masculino.¹³⁴

A progressividade do sistema de ensino ficava assim manifestada por uma regularização das taxas de analfabetismo que cedo foram adotar uma tendência invertida às das pirâmides etárias, como é o caso do censo de 1950 em que a taxa mínima (6,8% nos

¹³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 71

¹³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 79 e 80

homens) se localizava no grupo etário dos vinte e cinco a trinta anos, deteriorando consequentemente nos grupos com idades superiores – 13,9% entre os trinta e quarenta anos. A nível regional, o sul de Espanha apresentava os piores valores no que diz respeito à alfabetização; por exemplo, em 1950, um em cada cinco homens eram analfabetos em Cádiz, Badajoz, Granada, Jaén e Málaga.¹³⁵

Quanto à capacidade das instalações escolares e à variedade dos edifícios, no ensino primário foi necessário ter-se em conta o número de aulas que cada escola continha, uma vez que a presença de escolas com apenas uma sala de aula condicionava o desenvolvimento do ensino primário. Distinguiam-se três tipos de edifícios escolares, segundo o número de aulas: 1) o que constava de seis ou mais aulas; 2) a escola que compreendia de duas a cinco aulas e 3) a escola unitária com apenas uma aula. No caso das escolas com várias salas de aulas, estas encontravam-se maioritariamente em zonas urbanas e mais de metade dos grupos escolares localizava-se nas capitais das províncias, absorvendo um terço das restantes. Tendo aumentado a capacidade de instalações escolares neste grau de ensino, o número de salas de aulas no setor público também aumentou, chegando aos 80%, enquanto o número de edifícios ascendeu aos 90%. As escolas do ensino privado estavam mais orientadas para as escolas com mais salas de aulas. Recomendava-se da mesma forma que o Estado devia atender às zonas mais desfavorecidas, por estas disporem de escolas unitárias que representavam mais de metade do total de salas de aulas do país e que era urgente renovar 19 283 salas de aulas públicas devido ao seu estado de degradação.¹³⁶

No ensino médio, a capacidade era insuficiente, com um coeficiente de utilização bastante elevado.¹³⁷ No sentido oposto, as escolas do magistério tinham uma capacidade não utilizada, devido à existência das escolas masculinas e femininas. As escolas do comércio tinham uma capacidade não utilizada maior, por causa da baixa de alunos. Quanto ao estado das instalações escolares neste grau de ensino e apesar da existência de poucos dados, soube-se que um terço dos institutos de ensino médio necessitava de profunda renovação. As restantes escolas, depois de uma renovação feita à data do *Proyecto Regional do Mediterráneo*, encontravam-se em bom estado.

¹³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 80

¹³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 81-84

¹³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 84

No que diz respeito à capacidade das instalações e ao estado de conservação do ensino superior, pode-se aferir que havia faculdades com falta de capacidade e outras pouco utilizadas. O seu estado de conservação no geral era bom, se bem que, em alguns casos, algumas faculdades careciam de instalações, em particular as especializadas como era o caso dos laboratórios.¹³⁸

Depois de uma avaliação geral da situação do ensino espanhol, os colaboradores do *Proyecto Regional do Mediterráneo* fizeram uma previsão das necessidades futuras da educação espanhola para 1975, com um objetivo: o de melhorar as condições necessárias para que o ensino espanhol fosse mais consistente, forte e competitivo.

Quanto ao número de alunos previstos para 1975 no ensino primário é proposto primeiramente a extensão da escolaridade obrigatória até aos treze anos inclusive, fazendo com que o desenvolvimento posterior dos níveis superiores fosse mais rápido. Todavia, para que neste primeiro nível de ensino se produzisse melhor, era necessário também que uma população escolar suficientemente grande possuísse uma boa formação primária. As estimativas previstas para o ano de 1975 dão conta de que a população primária teria que passar de 3,8 milhões em 1961 para 4,9 milhões. O aumento parecia pequeno, mas existia uma justificação para tal: é que o aumento provável da população nos grupos de idade baixos seria também pequeno nos próximos anos e havia um número crescente de alunos que ingressaria no ensino secundário.¹³⁹

Quanto ao ensino secundário geral, como o objetivo central deste grau de ensino é fornecer graduados aos ciclos seguintes e não dar formação geral a um maior número de alunos possível, o número de alunos no mesmo deveria aumentar três vezes entre 1962 e 1975 e o número dos que acabariam o secundário superior, o último grau antes do ensino universitário, quase se multiplicaria por seis.¹⁴⁰

No ensino superior, quer nas faculdades científicas, de medicina, quer nas não científicas (Direito, Filosofia e Letras, Ciências Políticas, Económicas e Comerciais) previa-se igualmente uma subida no número de alunos e de graduados. A título de exemplo:

¹³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 85

¹³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 153

¹⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 157

nas faculdades científicas e técnicas o número de alunos em 1975 seria de 80 000 (19 000 em 1950) e os graduados seriam 12 000, face aos 1 000 existentes em 1950.¹⁴¹

Se os objetivos acima traçados fossem atingidos, haveria, na expectativa dos colaboradores do *Proyecto Regional do Mediterráneo*, uma significativa subida das taxas de escolarização, com uma escolarização total na faixa etária dos seis aos treze anos, para além de que os restantes grupos etários veriam as suas respetivas cifras a aumentarem consideravelmente, destacando-se o grupo dos catorze aos dezassete anos, em que a taxa passaria de 15% para 48% em 1975 e no grupo subsequente (18-24 anos), taxa que em 1975 se fixaria nos 6%, ao invés dos 4% de 1960.¹⁴² Comparativamente com os restantes países desenvolvidos da Europa, esperava-se que a Espanha, em 1975, se encontrasse numa situação vantajosa em relação às ditas taxas de escolarização, prevendo-se estar ao mesmo nível da França em 1958.

No que diz respeito à distribuição da população escolar por níveis de ensino, para o ano de 1975 pressupõe-se que importância dada aos ensinos médio e superior fosse uma realidade, dado que os mesmos representariam 34% e 3,3% do corpo discente, face aos 16% e 1,9% em 1960, respetivamente. O ensino primário representaria, em 1975, 62% da população escolar (em 1960 era de 85%), como se disse, abaixamento percentual justificado pelas baixas taxas de natalidade. Quanto à relação entre o número de graduados e a população total espanhola, haveria, segundo as estimativas feitas pelo *Proyecto Regional do Mediterráneo*, um aumento significativo dos graduados superiores, sendo que em 1975 esperavam-se 81 licenciados por 100 00 habitantes, mais do que em França ou na Alemanha, contra 19 em 1960. Esta alta proporção que assistimos entre os graduados superiores e a população espanhola deve-se ao facto de ter havido um pequeno acréscimo no que diz respeito aos licenciados do ensino superior, sendo essencial a sua recuperação.¹⁴³

Outro ponto essencial que o relatório abordou foi acerca dos graduados que a economia e o próprio mercado de trabalho necessitavam. Seria assim necessário atingir 243 000 graduados saídos das faculdades entre 1961 e 1975 e mais de 1 milhão do ensino médio. Dos ditos graduados universitários, 41% deveriam surgir de áreas científicas ou

¹⁴¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 165-167

¹⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 172

¹⁴³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, p. 175

técnicas, 10% médicos e 49% provenientes das áreas da Filosofia, Letras, Economia, Política e Direito.¹⁴⁴

Um dos grandes desafios que o ensino espanhol teria que vencer nos anos subseqüentes à produção do *Proyecto Regional do Mediterráneo* seria a falta de professores minimamente qualificados, uma vez que o aumento do número de alunos e as medidas que se exigiriam para melhorar a qualidade do ensino obrigavam a um aumento dos docentes.

Se analisarmos os dados relativos aos números de professores necessários por graus de ensino, podemos constatar que no ensino primário haveria um maior número de professores a lecionar, prevendo-se a contratação de 141 326, uma subida considerável face aos 59 917 docentes existentes em 1951, mas só assim havendo os professores necessários para cobrir as 40 000 novas vagas. No ensino médio geral esperavam-se mais de 50 000 novos professores, em contraste com os 22 226 existentes no sistema. Para o ensino superior a maior subida seria nas faculdades científicas e técnicas, onde o número de professores necessários seria em 1975 de 4 025, ao passo que em 1951 já existiam 1 100.¹⁴⁵

2.3. Conclusão

Depois de analisadas sucintamente as obras *Proyecto Regional do Mediterráneo. Evolución da Estructura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975* e *Las necesidades de educación y el Desarrollo Económico-Social de España. Proyecto Regional Mediterráneo* podemos concluir este capítulo fazendo uma comparação estatística com a realidade. Para isso, recorri aos dados disponibilizados *online* pelo Instituto Nacional de Estadística espanhol, pelo Instituto Nacional de Estatística português e da PORDATA, Base de Dados do Portugal Contemporâneo, que recolhe, organiza e sistematiza através de quadros e tabelas várias áreas da sociedade, como a população, a saúde e a educação, entre outras.

O objetivo desta comparação que seguidamente apresentarei é a de verificar se houve avanços ou não face às propostas avançadas pelos especialistas de ambos os projetos regionais.

¹⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 148-149

¹⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963, pp. 175-180

Assim, procedemos à análise dos dados estatísticos relativos aos números de alunos, em 1975, em Portugal. Se, no livro acima referido e abordado *Evolução da estrutura escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*, a previsão quanto à população escolar no ensino infantil ou pré-escolar era de 24 000, na realidade, e de acordo com os números disponibilizados pela PORDATA, esse número aumentou para 42 490, o que significa que superou as expectativas. No que diz respeito ao ensino liceal e ao ensino superior, houve de facto uma subida expectável: de 13 116 em 1960/61 para 67 853 em 1974/75 no ensino liceal e de 28 030 para 86 665 no ensino superior.

Quanto às taxas de escolarização segundo o ano letivo e por idades, as estimativas davam conta de que em 1975 o grupo de idade dos 5 aos 14 anos atingisse os 76,2%, todavia, e segundo dados obtidos pelo Instituto Nacional de Estatística, esse índice esteve longe de ser alcançado, uma vez que em 1975 a respetiva taxa era de 45,2%.

Sendo o analfabetismo uma das palavras-chave da minha tese, e que vale a pena relembrar que a sua taxa se situava nos anos 40 nos 59,3%, podemos verificar que houve de facto um decréscimo substancial nas décadas posteriores ao fim do regime salazarista: nos anos 70 encontrava-se nos 25,7% (19,7% no sexo masculino e 31% no feminino), em 1981 nos 18,6% e em 1991 nos 11,0% como se pode constatar na tabela que se segue. É de realçar neste ponto que o sexo masculino, ao contrário do feminino sempre esteve mais alfabetizado e escolarizado, devido à mentalidade do período salazarista que considerava que os homens podiam e deviam estudar enquanto as mulheres não precisavam da escola, já que o seu espaço era o doméstico.

Quadro 6 – Taxa de analfabetismo em Portugal por sexo

Anos	Sexo (%)		
	Total	Masculino	Feminino
1960	x	26,6	39,0
1970	25,7	19,7	31,0
1981	18,6	13,7	23,0
1991	11,0	7,7	14,1
2001	9,0	6,3	11,5
2011	5,2	3,5	6,8

Fonte: INE, PORDATA

No que diz respeito ao número de professores em exercício, o *Projeto Regional do Mediterrâneo* referia que para o ensino primário (oficial e privado) necessitavam-se de 47 800 professores, 8 200 para o ensino liceal e 2 700 no superior em 1975. Olhando para os dados recolhidos pelo PORDATA e INE, constatamos que nos anos 1975-1976, após a Revolução de 25 de Abril, o número de professores do ensino primário na sua totalidade atingiu os 38 705, a apenas 9 095 dos 47 800 que o PRM previa. Já o caso do ensino liceal, ou seja, o atual básico e secundário (2.º, 3.º ciclos e secundário), em 1976 houve um aumento substancial face às previsões do dito PRM, uma vez que nesses mesmos anos havia 49 410 docentes. O ensino superior superou a meta estipulada pelas previsões do PRM ao registar 7 537 em 1975-1976. Com o passar dos anos e até chegar ao século XXI também podemos aferir que o número de docentes em exercício de atividade por graus de ensino teve um comportamento irregular, embora seja visível uma subida até ao século XXI, verificando apenas uma descida nos tempos mais próximos, como se pode constatar através do quadro da página seguinte.

Quadro 7 – Docentes em Portugal por graus de ensino

Anos	Ensino primário	Ensino secundário	Ensino superior
1960	26 087	X	1 805
1970	29 753	x	2 384
1981	43 759	38 338	9 097
1991	41 023	64 534	13 199
2001	39 396	86 207	35 740
2011	33 044	89 539	37 078
2015	28 095	73 353	32 580

Fonte: INE, PORDATA

Quanto às estatísticas relativas a Espanha e segundo os anuários estatísticos de 1975, constatei que a população escolar primária no ano de 1975 subiu consideravelmente: 5 361 711 alunos matriculados no ano letivo 1974-1975, face às previsões do PRM que davam conta de 4,9 milhões de estudantes. Dados mais recentes (2015) dão nota de uma descida significativa da população escolar primária espanhola: 2 908 538. Ainda relativamente a este tipo de ensino é curioso notar que o sexo masculino predominava

mais nas escolas oficiais (1 701 917) do que nas não oficiais. No ensino secundário, todavia, houve uma ligeira descida do número de alunos inscritos em todos os cursos deste grau de ensino inclusive o pré-universitário, ou seja, se em 1965 eram 834 290, no ano letivo 1975/1976 apenas ascendiam aos 790 111. A causa para esta descida deve-se sobretudo à diminuição da taxa de natalidade. No ensino superior, a previsão feita pelos colaboradores do *Projeto Regional do Mediterrâneo* preconizava que o número de alunos universitários matriculados nas faculdades de ciências e técnicas em 1975 ascendesse aos 80 000; porém, na realidade, tal facto acabou por não acontecer, uma vez que, e segundo dados relativos aos anuários estadísticos de 1976, apenas 52 384 alunos é que optaram por seguir a Faculdade de Ciências. As maiores subidas deram-se nas faculdades de Farmácia (que passou de 5 486 alunos em 1966 para 21 463) e Veterinária (641 alunos inscritos em 1966 para 4 191 em 1975).

Analogamente às taxas de escolaridade por grupos etários, as estatísticas de 1975 mostram que em todos os grupos houve uma melhoria substancial face às previsões acima referidas, uma vez que se passou dos 15% para os 34% para as idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos de idade. Em 1975-1976, o grupo etário com a mais alta taxa de escolaridade foi o dos 6 aos 11 anos com uma taxa de 100%, que corresponde ao ensino primário e à escolaridade obrigatória. Destaque-se também o grupo dos 12 aos 13 anos que obteve nesse mesmo período uma taxa a rondar os 85-97%. A evolução dos dados nas idades pré-escolares apontam também para um crescimento já que no ano de 1975, a faixa etária dos 3 anos tinha uma taxa de 15,3% e vinte anos depois essa mesma taxa já ultrapassava os 55%.

Quanto aos prognósticos feitos ao número de professores em atividade em 1975, podemos asseverar que existiam no ensino primário 197 706 professores, uma subida considerável contra os 59 917 docentes existentes em 1951, significando por isso um aumento de mais de 138%. O ensino secundário também viu os seus números a subirem para 48 852 em oposição com os 22 226 existentes no sistema anteriormente. Por último, no ensino superior houve claramente um aumento do número de professores, mais especificamente, nas Faculdades de Ciências a chegarem aos 4 573; em 1950 eram 1 100.

O combate às elevadas taxas de analfabetismo, um dos bastiões do *Projeto Regional do Mediterrâneo* espanhol e que nos anos 40 afetavam quase 30% da população total, foi notório durante o processo da transição democrática: por exemplo, em 1980, cinco anos após a morte do ditador Francisco Franco, a taxa situava-se nuns residuais 8,2%, continuando a descer e chegando aos 4,6% em 1991, 2,4% em 2001 e, por último,

1,5% em 2011. Quanto aos sexos, nota-se também, como no caso de Portugal, que ao longo dos anos os homens foram mais alfabetizados do que as mulheres, senão veja-se os seguintes dados estatísticos: em 1980, apenas 3,6% dos homens eram analfabetos, ao passo que 8,9% das mulheres não sabiam ler nem escrever; em 2011, 1% para o sexo masculino e 2,1% de mulheres analfabetas.

Quadro 8 – Taxa de analfabetismo em Espanha por sexo

Anos	Masculino	Feminino
1940	13,8%	23,2%
1950	9,9%	18,3%
1960	7,3%	14,8%
1970	5,1%	12,3%
1980	3,6%	8,9%
1991	1,9%	4,5%
2001	1,5%	3,3%
2011	1,0%	2,1%

Fonte: Instituto Nacional de Estadística

Quadro 9 – Proporção de analfabetos da população espanhola com mais de 10 anos

Anos	%
1940	30%
1950	17,3%
1960	12,7%
1970	9,7%
1980	8,2%
1991	4,6%
2001	2,4%
2011	1,5%

Fonte: Instituto Nacional de Estadística

Estes quadros retratam bem a realidade anteriormente descrita e evidenciam o papel que os investimentos proporcionados pelos PRM dos dois países tiveram na evolução

educativa de Portugal e Espanha. Por outro lado, lá como cá, são hoje as reduzidas taxas de natalidade e o envelhecimento da população que preocupam, não já tanto as áreas educativas, mas as da Segurança Social ou a apresentação de alternativas educativas para ocupar uma população com taxas médias de idade elevadas. Internamente, ao nível dos espaços educativos, será altura de olhar para a qualidade da educação depois de anos a fio a lutar contra os números e os seus aspetos quantitativos.

Considerações finais

A partir da minha tese posso concluir que o sistema de ensino em Portugal entre 1940 e 1970 e que era objeto deste meu estudo, passou por diferentes processos e reformas, desde a tentativa de construção nacionalista da educação logo nos primórdios do Estado Novo com a redução da escolaridade obrigatória e o surgimento dos regentes escolares, passando pela pressão internacional, caso do estudo feito em conjunto com especialistas da O.C.D.E. e intitulado *Projecto Regional do Mediterrâneo*, e a influência que uma nova economia do pós-2.^a Guerra Mundial veio trazer. Ana Maria Ferreira Campos irá chamar a este novo período, no seu estudo *Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-2.^a Guerra Mundial no sistema de ensino português*, de “golden age” da economia portuguesa permitindo assim uma aceleração a nível industrial.

Dentro destas reformas, há a destacar alguns avanços que a educação salazarista conheceu e que são: a predominância do professorado feminino desde 1940 até 1970, as taxas de feminização do professorado subindo gradualmente de 76% no ensino primário para 87% nos anos 70 e a subida considerável do número de alfabetizados nas camadas mais jovens.

Apesar disso, a situação escolar portuguesa revelou-se preocupante e a comprovar isso está o importante relatório que o *Projecto Regional do Mediterrâneo* elaborou em 1963, uma vez que no mesmo se mostrou os defeitos do sistema educativo português, tais como o índice altamente baixo da escolaridade obrigatória, a queda abrupta das taxas de escolaridade, um fraco aproveitamento escolar, a falta de docentes minimamente qualificados para exercer a sua profissão e a predominância dos regentes escolares e a ausência de um ensino gratuito e aberto a todos logo após o ensino primário, entre outros exemplos. Estes graves problemas refletiam-se notoriamente nas altíssimas taxas de analfabetismo

que, apesar de nos anos 50 terem baixado consideravelmente face ao período republicano, deixavam Portugal bastante longe de países como a Alemanha, a França ou até mesmo a Roménia, onde o processo de alfabetização já se encontrava avançado.

Com o regime franquista vimos também o autoritarismo e catolicismo idêntico à ditadura salazarista; todavia, também houve de facto mudanças significativas no campo educativo evidenciadas nas quatro leis que no Capítulo I citei: *Ley de Reforma de la Enseñanza Média*; *Ordenación de la Universidad*; *Ley de La Enseñanza Primária*; *Ley de Formación Profissional Industrial* e outra mais signficante, por ter reformado por completo a organização do ensino que vigorava até 1969, a *Ley General de Educación y Fianciamento de la Reforma Educativa* (LGE).

A partir dos dois *Projetos Regionais do Mediterrâneo* pude também constatar que o ensino de ambos os países apresentava graves problemas que condicionavam o sucesso de ambos a nível educacional, deixando-os na cauda da Europa, o que levou a que a OCDE alertasse para tal facto, exigindo a elaboração de relatórios e prontificando-se a financiar investimentos na área educativa. Através desses relatórios foi possível diagnosticar os seguintes problemas: fracas taxas de aproveitamento escolar, queda acentuada da taxa de escolarização, originando um aumento do número de analfabetos, elevado número de desistentes, que não conseguiram transitar de um grau para o outro, deficientes condições de ensino, dificultando o bem-estar dos alunos, salas muito acanhadas e mau estado de conservação e falta de professores qualificados.

Para se tentar reverter a situação escolar dos dois países foram feitas previsões que, como se notou atrás através das estatísticas posteriores aos anos 1970, surtiram efeito no que diz respeito ao combate do analfabetismo, como a subida das taxas de escolarização, o aumento do número de docentes em todos os graus de ensino, à exceção do primário que sofreu uma ligeira quebra e a diminuição das taxas de analfabetismo que em Portugal e Espanha se situam atualmente nos 5% e 1,5% respetivamente.

O confronto com as datas dos PRM (anos 50 e 70 do século XX) cruzadas na parte final com os dados estatísticos atuais, permitiram identificar sucessos e insucessos em termos de previsibilidade, mas, sem dúvida nenhuma, finalmente uma situação educativa atual em Portugal e Espanha que encurtou distâncias relativamente a países tidos como referência em meados do século XX. Hoje os relatórios anuais comparativos da OCDE relativamente aos indicadores educativos já não guardam os últimos lugares para os países da Península Ibérica.

Fontes e Bibliografia

Fontes impressas

INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Projeto Regional do Mediterrâneo. Evolução da Estrutura Escolar portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1963

INSTITUTO DE ALTA CULTURA – *Evolução da Estrutura Escolar Portuguesa (Metrópole). Previsão para 1975*. Lisboa: 1964

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL-OCDE – *Las necesidades de educación y el desarrollo económico-social de España. Proyecto Regional Mediterráneo*. Madrid: MEC, 1963.

Fontes online

PORDATA – <http://www.pordata.pt/>

Instituto Nacional de Estadística – <http://www.ine.es/welcome.shtml>

Bibliografia

ARAQUE HORTENGAS, Natividad – “Análisis del sistema educativo español desde su vertiente social y de género (1939-1951)”, in BARRIO ALONSO, Angeles, HOYOS PUENTE, Jorge (coord.) - *Nuevos horizontes del pasado. Culturas políticas, identidades y formas de representación*. Santander: Ediciones de la Universidad de Cantabria, 2011.

CARREIRA, Medina – *O Estado e a Educação*. Lisboa: Cadernos do Público, 1996.

CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

ESCOLANO BENITO, Agustín – *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002.

ESCOLANO BENITO, Agustín; FERNANDES, Rogério – *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques, 1997.

GARRIDO PALACIOS, Manuel – *Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local* «Contraluz», núm. 2. Jaén: Asociación Cultural Cerdá y Rico, 2005.

JULIÁ, Santos; DELGADO, José Luís; et al. – *La España del siglo XX*. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia, 2007

JUSTINO, David – *Diffícil é Educá-los*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2010.

LEMO, Valter – *A OCDE e a mudança de paradigma nas políticas de educação em Portugal: O Projecto Regional do Mediterrâneo e a Reforma de Veiga Simão*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2014.

LÓPEZ MARTÍN, Ramón – *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*. València: Universitat de València, 1999.

LORENZO VICENTE, Juan Antonio – *La enseñanza media en la España Franquista (1939-1975)*. Madrid: Editorial Complutense, 2003.

MARQUES, A. H. Oliveira – *História de Portugal. Desde os tempos mais antigos até ao Governo do Sr. Pinheiro de Azevedo*. Lisboa: Palas Editores, 1976.

MARTÍ FERRÁNDIZ, José M. – *Poder político y educación: El control de la enseñanza (España, 1936-1975)*. Burjassot: Universitat de València, 2004.

MORADIELLOS, Enrique – *La España de Franco (1939-1975). Política y sociedad*. Madrid: Síntesis.

MINEIRO, Adélia Carvalho – *Valores e Ensino no Estado Novo. Análise dos Livros Únicos*. Lisboa: Edições Sílabo, 2007.

NEGRÍN-FAJARDO, Olegario; VERGARA-CIORDIA, Javier – *Historia de la educación de la Grecia Clásica a la Educación Contemporánea*. Madrid: Editorial Dyckinson S.L., 2014.

NÓVOA, António – *A Educação Nacional (1930-1960)*. In ROSAS, Fernando (coord.) – Portugal e o Estado Novo (“Nova História de Portugal”), vol. 12. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

NUNES, Adérito Sedas – *A população universitária portuguesa: uma análise preliminar*. «Análise Social» Vol. VI, 1968 (n.º 22-23-24).

PAZ, Ana Luísa; ROCHA, Melânia – *Alfabetização e escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

RAMOS, Rui (coord.); MONTEIRO, Nuno Gonçalo; et al. – *História de Portugal*. Lisboa: Esfera dos Livros, 2009.

ROIG, Olga López – *La institución educativa española desde la postguerra hasta la transición. Iglesia y tecnología*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2003. Tese de Doutoramento.

ROSAS, Fernando (aut.) – *O Estado Novo*. In. MATTOSO, José (dir.) – *História de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, Vol. VII., 1994.